



**(ILE) EN INVESTIGACIÓN**  
**PROPUESTA DE ADAPTACIÓN CURRICULAR EN LA MAESTRÍA EN**  
**EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA**

CAROL NATALIA ROMERO HURTADO

Trabajo de Grado

Presentado como requisito para obtener el título de:

Magister en Educación

Tutora:

Dra. Claudia Bibiana Ruiz



**UNIVERSIDAD**  
**SERGIO ARBOLEDA**

Universidad Sergio Arboleda

Escuela de Educación

Maestría en Educación

Bogotá, D.C Enero 2023



Nota de Aceptación

---

---

---

---

---

Firma Asesora de Tesis

---

Firma Jurado

---

Firma Jurado



### **Agradecimientos**

*A mi tutora de tesis, la profe Bibiana Ruiz, quien, con su empatía, forma calurosa de ser y conocimientos, me apoyó en estos dos años de estudio.*

*A los Docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, quienes con su humanidad hicieron de esta experiencia un camino más posible de transitar.*

*A mis compañeros de maestría, gracias a ustedes aprendí a ser mejor persona, mejor docente, mejor compañera y amiga.*



## Dedicatoria

*A mi madre Angélica, por apoyarme en cada instante de mi vida y en especial en esta Maestría, por ti soy la persona en la que me he convertido hoy en día.*

*A mi padre Rigoberto, por ayudarme a seguir mis estudios.*

*A mi hermano Nicolás, quien escuchaba mis clases y se sentaba conmigo a debatir los devenires de la vida.*

*A mi mascota Susy, no hubo un solo día en el que no estuviera sentada en mis piernas en las clases virtuales.*

*A mi novio, por su amor, comprensión, paciencia y apoyo en los momentos difíciles.*

*A mi abuelito José de Jesús, sé que el Alzheimer nunca permitirá que te acuerdes que tienes una nieta profesional, pero por lo menos en estas letras permanecerá escrito en el tiempo que fuiste mi más grande inspiración desde que era niña para educarme.*

*A mi familia en general, estén en donde estén siempre me motivaron a ser mejor ser humano cada día, celebraron mis triunfos y me ayudaron en mis derrotas.*



## Tabla de Contenido

Resumen.....	9
Abstract.....	10
Introducción .....	11
CAPÍTULO I .....	13
Planteamiento del Problema .....	13
Pregunta Problema .....	22
Objetivo General.....	22
Objetivos Específicos.....	22
Justificación de la pregunta problema.....	23
Estado Del Arte.....	27
Marco Internacional .....	28
Marco Nacional.....	40
CAPÍTULO II.....	54
Marco Teórico.....	54
Inglés como Lengua extranjera.....	55
Recuento histórico e importancia del inglés en Colombia.....	55
Adquisición versus aprendizaje de lengua extranjera.....	56
Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.....	61
Recuento histórico y adaptación en Colombia.....	61
Enfoque y competencias del (MCER) .....	62
Competencias del alumno según el (MCER).....	64
Niveles de dominio de lengua según el (MCER).....	68



Inglés en la Educación superior de Colombia.....	71
Recuento histórico y actualidad .....	71
CAPÍTULO III.....	77
Metodología de la Investigación.....	77
Paradigma de Investigación .....	77
Enfoque de Investigación.....	78
Tipo de Investigación.....	79
Muestra, Población y Participantes.....	80
Fases de Investigación .....	81
Recolección de Información .....	85
CAPÍTULO IV.....	91
Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés .....	91
Entrevista Semiestructurada Docentes y Directivos.....	107
CAPÍTULO V.....	120
Discusión.....	120
Conclusiones .....	124
Propuesta de Adaptación Curricular .....	128
Lineamientos de la Electiva de profundización ‘ILE en Investigación’.....	131
Impacto esperado .....	143
Recomendaciones .....	143
Referencias.....	145
Anexos .....	157



## Lista de Figuras

Figura 1 .....	16
Figura 2 .....	28
Figura 3 .....	40
Figura 4 .....	44
Figura 5 .....	54
Figura 6 .....	60
Figura 7 .....	71
Figura 8 .....	74
Figura 9 .....	82
Figura 10 .....	91
Figura 11 .....	93
Figura 12 .....	94
Figura 13 .....	95
Figura 14 .....	96
Figura 15 .....	98
Figura 16 .....	99
Figura 17 .....	99
Figura 18 .....	101



### Lista de Tablas

Tabla 1 .....	17
Tabla 2 .....	63
Tabla 3 .....	68
Tabla 4 .....	107



## Resumen

La siguiente investigación tiene como propósito diseñar una propuesta de adaptación curricular que responda a la pregunta **¿Cómo se puede integrar al inglés como lengua extranjera (ILE) en la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá?**, identificando como problema de investigación, un dominio insuficiente del idioma inglés en la cohorte 1, del año 2021 de la Maestría en Educación. Para lo anterior, se realiza un estudio bajo un paradigma hermenéutico, con un enfoque cualitativo, donde se evidencia un tipo de investigación-acción, con una característica de etapa de diseño. Para la recolección de información se emplearon los instrumentos de fichas de observación, cuestionario y entrevista semiestructurada, ejecutados con la muestra de estudiantes, docentes y directivos seleccionados para este estudio. Dentro de los principales hallazgos se encuentra que, es necesario generar una adaptación curricular en el currículo de la Maestría en Educación, centrada en los intereses, motivaciones, objetivos profesionales y académicos de los estudiantes, teniendo en cuenta las experiencias de los docentes y directivos de la Maestría. Dado a que las adaptaciones curriculares surgen de las necesidades halladas en el contexto y no deben ser impositivas para los estudiantes, la tendencia principal para la construcción de la propuesta se centra en brindar los parámetros para la creación de una electiva de profundización.

**Palabras Clave:** Inglés como Lengua Extranjera, Inglés en Investigación, Educación Superior, Adaptación Curricular, Maestría.



### **Abstract**

The main objective of the following research is to design a proposal for curricular adaptation that answers the question: How can English as a Foreign Language (EFL) be integrated into the master's degree in education, from Sergio Arboleda University, Bogotá headquarters?

Identifying as a research problem, an insufficient domain of English language, in cohort 1 of the year 2021 of the Master of Education. For the above, this study is carried out under a hermeneutic paradigm, with a qualitative approach, where a type of future action- research is evidenced, with a feature of design stage. For the data collection, the instruments of observation sheets, questionnaire and semi-structured interview were used and then, implemented with the sample of students, teachers and directives selected for this study. Among the main findings it is analyzed that, it is necessary to generate a curricular adaptation in the curriculum of the Master of Education, focused on the interests, motivations, professional and academic objectives of the students, taking into account the experiences of teachers and directives of the Master. Given that the curricular adaptations arise from the needs found in the context and should not be imposed on the students, the main trend for the construction of the proposal is focused on providing the parameters for the creation of a deepening elective.

**Keywords:** English as a Foreign Language, English for Research, Higher Education, Curricular Adaptation, Master's.



## Introducción

Ante los desafíos que exige el mundo de hoy, el inglés se ha encasillado como uno de los retos educativos de más grande importancia y necesidad en Colombia. Cada cuatrienio con un nuevo cambio de gobierno, se generan nuevas metas, decretos y políticas que estipulan al pie de la letra, los alcances a los que cuales se aspira a que la sociedad colombiana llegue; en cuanto a nivel de dominio de esta lengua extranjera.

En virtud de favorecer el manejo del inglés en el país, las Instituciones de Educación Superior, tienen la gran responsabilidad de llevar esta tarea a las aulas de clase, para hacer de sus estudiantes personas capaces de comunicarse, en un idioma extranjero. Con ello, no solo se brinda la oportunidad de desenvolverse en contextos internacionales, sino también ser profesionales más competentes para el mundo globalizado del siglo XXI.

Es de esta forma como la presente investigación titulada “**(ILE) EN INVESTIGACIÓN, PROPUESTA DE ADAPTACIÓN CURRICULAR EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA**”, buscó diseñar una propuesta de adaptación curricular partiendo tanto de investigaciones previas realizadas con un objeto de estudio similar, como de las necesidades halladas en el contexto donde la perspectiva de los principales actores de este estudio; los estudiantes, docentes y directivos de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, tuvo el papel más valioso.

A partir de este interés, este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo investigación-acción, en el que se resalta el punto de llegada final de etapa de diseño; es decir que el producto de esta investigación, se plantea desde un carácter netamente propositivo, cuyas etapas posteriores se esperan desarrollar a futuro. Con el fin de fortalecer la recolección de datos,



se implementaron los instrumentos de fichas de observación, realizadas durante las clases planteadas para la cohorte 1-2021 de la Maestría en Educación; un cuestionario, efectuado a estudiantes sobre su nivel de dominio del inglés y; finalmente, una entrevista semiestructurada diseñada para analizar la perspectiva de los docentes y directivos participantes.

Después de examinar los resultados de los instrumentos previos, se encontró como hallazgo principal, el interés de todos los participantes en integrar al Inglés como Lengua Extranjera, en el Currículo de la Maestría en Educación; pero a su vez, estos resultados también desempeñaron un rol relevante; ya que, al abarcar todos los puntos de vista de los actores, se pudieron identificar elementos primordiales del abordaje de la propuesta, partiendo de la investigación científica como el medio esencial para abordar al inglés.

A partir de lo anterior, se fundamenta teóricamente por qué es necesario realizar una adaptación al currículo y se plantea como propuesta, establecer una serie de lineamientos precisos para crear una electiva de profundización denominada **‘ILE EN INVESTIGACIÓN’** cuyo objetivo principal radica en fortalecer el Inglés como Lengua Extranjera a través de diversos procesos, elementos y aspectos de la investigación científica en los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

Al contar con la característica principal de etapa de diseño en el presente estudio, en estos lineamientos propuestos para la creación de la electiva de profundización; se concluye que, para hacer posible toda la propuesta se requiere de las etapas posteriores de desarrollo, ejecución y evaluación, para evidenciar los resultados de la propuesta. Sin embargo, con base en lo diseñado, se presenta el impacto esperado y se efectúan las recomendaciones pertinentes para que la Universidad Sergio Arboleda realice las acciones que encuentre pertinentes luego de esta investigación.



## CAPÍTULO I

### Planteamiento del Problema

Cuando se habla de la educación, es preciso abordarla desde una mirada holística y situada en un contexto global, donde pueden observar los nuevos retos y necesidades educativas de todos los países, que van transformando los objetivos académicos según las necesidades del mundo. De este modo la Asamblea General de las Naciones Unidas (UNESCO) en septiembre de 2015 formula la agenda 2030, conformada por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que figuran como una guía de referencia para evaluar el desempeño y seguimiento de cada país u organismo internacional con respecto a la educación de calidad.

Entre dichos objetivos, se encuentra el objetivo número 4 correspondiente al objetivo de educación de calidad, el cual consiste en “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” UNESCO (2015). Este objetivo de educación, a su vez se divide en siete metas y tres medios de ejecución donde es pertinente destacar para la investigación en curso; la meta tres, la que ‘busca asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria’ UNESCO (2015).

A partir de lo anterior, se comprende entonces, que la educación superior es una preocupación mundial y que el desarrollo de esta dependerá de cada país, en su función de potenciar la educación. Por consiguiente, Colombia en su deseo por garantizar una educación superior de calidad, incluye en la constitución política de 1991, el artículo 69°, la ley que otorga la autonomía universitaria y el libre accionar a universidades o instituciones educativas de educación superior, Asamblea Constituyente de Colombia (1991), brindándoles así la capacidad de tomar sus propias decisiones y regirse por sus estatutos particulares de acuerdo con la ley.



Es preciso exponer entonces, que la autonomía universitaria acarrea una gran responsabilidad para las instituciones de educación superior, en su objetivo de hacer, repensar y transformar la educación en educación de calidad. Esto con el fin de formar profesionales competentes e idóneos que estén preparados ante los desafíos, retos y necesidades que la civilización contemporánea demanda.

Por ende, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (ILE), se convierte en una necesidad cuando se habla de educación de calidad en la educación superior, puesto que es el idioma que se abarca a nivel mundial para los negocios, trabajo, opciones culturales y de entretenimiento, Ministerio de Educación Nacional (2021). Es decir, una lengua de uso transversal y común en todos los países del mundo.

En consecuencia, surge la oportunidad de que las instituciones de educación superior en Colombia establezcan según su criterio y autonomía, programas de inglés dentro de sus diferentes ofertas académicas de pregrado y posgrado; que buscan fomentar el egreso de profesionales bilingües o con la capacidad de poder comunicarse en otra lengua.

En este punto es necesario recordar que, los inicios del Inglés en Colombia datan de un comienzo aproximado en el siglo XIX entre los años de 1811 y 1886, dónde las primeras políticas para su implementación en los planes de estudio de bachillerato se introdujeron, como lo afirma González (2010). Sin embargo, hay que comprender que la enseñanza de lenguas para estos periodos ya mencionados no surge de una política pública en especial, surge de los intereses de algunos dirigentes para la época.

Finalmente, es en el año de 1842 donde se introdujo por primera vez en la ley del primero de diciembre, la enseñanza de lenguas extranjeras Inglés y francés, en las universidades de Colombia como materias electivas, en las facultades de literatura y filosofía. Esto quiere decir



que, aunque se reflejan las primeras pinceladas del inglés en la educación superior en Colombia, para el gobierno no era prioritario incluirlo en sus planes de estudio obligatorios, como lo eran en la educación primaria y secundaria; ya que para ellas se crean en el año 2002, los Lineamientos Curriculares de Lenguas extranjeras, como una guía de orientación en términos de enfoque y métodos para los docentes de lenguas extranjeras y el desarrollo curricular de los colegios Ministerio de Educación Nacional (2002).

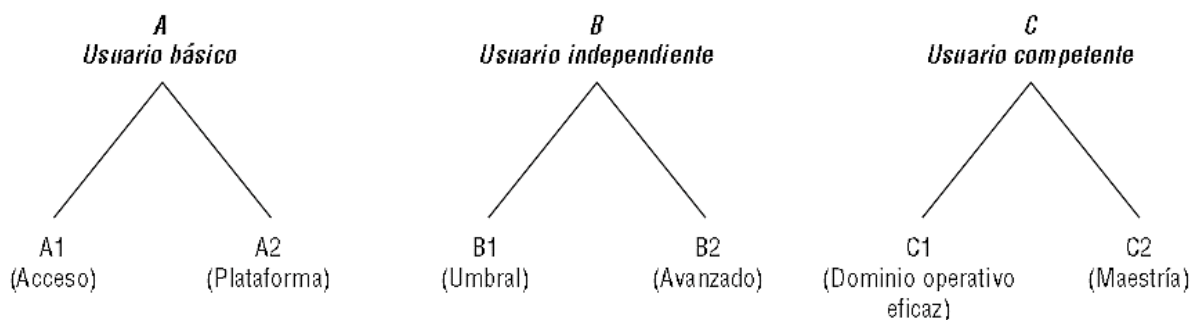
A su vez para el año 2006, y adoptando al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) el cual constituye una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales en los cuales se describe de forma integradora, lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, Instituto Cervantes (2002).

El MEN modifica sus pruebas de estado y Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras definidas como “criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños de todas las regiones de Colombia” Ministerio de Educación (2006), con el objetivo de seguir los estándares internacionales de lenguas extranjeras propuestos.

Los niveles de logro que se establecen este marco están divididos en tres: A, correspondiente a un usuario básico del Inglés; B, un usuario independiente del Inglés y; por último, C: usuarios competentes del Inglés. Cada uno de estos niveles se divide en dos subniveles que se reflejan en la siguiente figura:

**Figura 1**

*Niveles de Logro de Lenguas Extranjeras según el (MCER)*



*Nota.* Tomado de Instituto Cervantes, (2002) La descripción de cada nivel en español se puede encontrar en la fuente de la figura.

Cuando se observan estos 3 niveles con sus respectivos subniveles, también se puede comprender la división comúnmente conocida como A= Básico, B= Intermedio y C= Avanzado. Estos seis niveles de logro conforman un marco internacional o estándares públicos de aprendizaje, que deben o deberían tener los estudiantes de una lengua extranjera, permitiendo así un conocimiento de lo que se pretende lograr; que, para el interés de la investigación presente, se focaliza en el inglés como lengua extranjera (ILE).

Teniendo en cuenta la información anterior sobre los inicios del inglés en Colombia, se puede contrastar con la reglamentación más reciente, donde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia crea toda una ruta de proyección del inglés como bilingüismo, español-Inglés, con sus diferentes programas nacionales que se han incorporado como política pública en el sistema educativo colombiano. Partiendo de estas bases fundamentales, la siguiente tabla presenta de forma sintética, los Programas Nacionales de Bilingüismo que se han creado hasta la fecha a nivel nacional junto a sus objetivos y metas:

**Tabla 1***Datos Sobre los Programas Nacionales de Bilingüismo*

<b>Nombre del plan</b>	<b>Años de implementación</b>	<b>Objetivo del Plan</b>	<b>Metas finales de nivel de lengua según (MCER)</b>	<b>Documento de referencia</b>
<b>El Programa Nacional de Bilingüismo</b>	2004-2019	Lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en Inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables.	<i>Educación básica y media:</i> 100% de bachilleres en nivel B1 para el 2019. <i>Educación Superior:</i> Estudiantes universitarios en nivel B2 para el 2019.	(Ministerio de Educación Nacional, 2003)
<b>Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE)</b>	2010-2014	Desarrollar competencias comunicativas en Inglés a educadores y estudiantes del sistema educativo para favorecer la inserción del capital humano a la economía del conocimiento.	<i>Educación básica y media:</i> 40% de bachilleres en nivel B1 para el 2014. <i>Educación Superior:</i> 20% de estudiantes universitarios en nivel B2 para el 2014.	(Ministerio de Educación Nacional, 2010)
<b>Colombia bilingüe</b>	2014-2018	Contribuir a que los estudiantes del sistema educativo se comuniquen mejor en Inglés (...) el dominio de este	<i>Educación básica y media:</i> 8% de bachilleres en nivel B1 para el 2018.	(Ministerio de Educación Nacional, 2016)




---

		idioma les permitirá a los estudiantes y docentes colombianos tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, inclusive en Colombia.	<i>Educación Superior:</i> No se aporta información.	
<b>Plan Nacional de Inglés ‘Colombia very well’</b>	2015-2022	Contribuir a alcanzar la meta de convertir a Colombia en el país más educado de Latinoamérica y el país con mejor nivel de Inglés en Suramérica en 2025.	<i>Educación básica y media:</i> 50% de bachilleres en nivel B1 para el 2022. <i>Educación Superior:</i> 30% de estudiantes universitarios en nivel B1, el 25% en nivel B2+.	(Ministerio de Educación Nacional, 2014)

---

Nota. Elaboración propia.

Estos Programas Nacionales de Bilingüismo, se han esmerado por abarcar ciertas etapas escolares en Colombia las cuales son: la educación inicial y preescolar, que comprende a los niños desde los cero a los seis años; la educación básica; compuesta por cinco grados en primaria 1°,2°,3° 4° y5° y cuatro en secundaria 6°,7°,8° y 9°; y la última etapa destinada a la educación media, en la cual se encuentran el grado 10° y 11° culminando con el título de bachiller<sup>1</sup>. El inglés en estas etapas tiene como punto de partida, ejecución y evaluación a los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras-Inglés, Ministerio de Educación Nacional (2006) los cuales exigen implementar en todos los grados escolares el Inglés como Lengua

---

<sup>1</sup> El título de bachiller, es el logro académico que alcanza el estudiante a la culminación del ciclo de educación media vocacional, que lo acredita para el ingreso a otros programas de educación o para el ejercicio de una actividad, según la ley Ministerio de Educación Nacional (1981).



extranjera, para alcanzar las metas anteriormente descritas en la tabla, propuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

Empero, es relevante destacar después de este análisis, que uno de los grandes vacíos de los Planes Nacionales de Bilingüismo o inglés en Colombia, previamente enunciados es que, si bien se plantean unas metas de bilingüismo a abarcar la educación superior, estas metas involucran únicamente a los egresados de programas de pregrado; excluyendo así, a los programas de posgrado en sus fines del fomento al bilingüismo en el país.

Además de esto, otro vacío que se presenta, es que los objetivos se diseñan con énfasis en el ‘bilingüismo’, sin hacer una connotación diferencial con la noción lengua extranjera, aspecto a considerar puesto que, hablar de bilingüismo implicaría “una capacidad para hablar dos lenguas como lo hacen los hablantes de lengua materna” Bloomfield (1933), realidad que evidentemente no se refleja en Colombia, según el último índice de dominio del inglés de Education First (2022), donde Colombia ocupó el lugar 77 del año 2022 con un nivel de inglés muy bajo en comparación con los más de 111 países que fueron que participaron en la clasificación.

Además de lo anterior, en el Decreto 1403 de Julio 21 de 1993, Ministerio de Educación Nacional (1993), de la ley general de educación, se establecen los requisitos especiales de los pregrados en Colombia, donde se puede evidenciar que en ninguno de sus artículos se establece la enseñanza del inglés obligatoria en este nivel educativo.; vacío que también se evidencia para el caso de posgrados, en el Decreto 916 del 22 de mayo de 2001, donde aunque se reglamentan y se unifican los requisitos y procedimientos para los programas de maestría y doctorado, no se exige un segundo idioma como requisito de ingreso para los estudiantes.

Esta carencia del inglés en la educación superior es un problema latente, puesto que, al partir del propósito en común de las instituciones educativas de educación superior, por fomentar



y brindar educación de calidad; el inglés debería tenerse en cuenta como un factor relevante para este propósito, que, si se promueve e incluye de manera pertinente según el contexto, podría mejorar los perfiles de los profesionales en Colombia para ser más competentes. En este sentido es importante explicar que, son diferentes las formas de acceder a la educación superior en Colombia, en ella se puede encontrar: la educación técnica, la educación tecnológica y la educación universitaria; esta última se divide en dos niveles de estudio; pregrado y posgrado.

Ante esta demanda del Inglés como muestra de calidad educativa, las Instituciones de educación superior, se han encargado de diseñar sus propios planes de estudio o currículos de Inglés, al efectuar la incorporación en la mayoría de los casos, al inglés como materia o curso para fomentar el inglés como lengua extranjera dentro de sus programas. Es así, como por medio de la autonomía de cada institución, una gran parte de institutos, fundaciones, universidades y entidades que prestan sus servicios de educación superior; optan independientemente, por reglamentar el inglés como requisito de grado en sus programas de pregrado de nivel profesional, técnico o tecnólogo.

Tal es el caso de la Universidad Sergio Arboleda, objeto de estudio de la presente investigación; en la cual mediante la resolución unificada multicampus de idioma Inglés, se establece como requisito obligatorio de grado el inglés como segundo idioma y se unifica para todas las sedes y seccionales de la universidad; estableciendo en programas de pregrado técnicos y tecnológicos, 4 niveles de Inglés, de segundo a quinto semestre, y, para el caso de programas profesionales de pregrado; 7 niveles de Inglés desde el segundo hasta el octavo semestre Universidad Sergio Arboleda (2019).

No obstante, es preciso indicar que, la universidad crea esta resolución unificada solamente involucrando los niveles de estudio de pregrado, como se refleja en el apartado



anterior, dejando a un lado la preocupación latente del inglés como lengua extranjera en sus programas de posgrado. Es de esta manera, como se ha llegado a constatar mediante el instrumento del árbol de retos según la UNESCO (2021) “es una técnica que permite identificar una situación negativa, la cual se intenta solucionar analizando relaciones de tipo causa-efecto” (Anexo 2. Árbol de Retos); la observación participante registradas durante momentos específicos de las clases incluidas en el plan de estudios de la Maestría en Educación. (Anexo.1 Fichas de Observación Participante), y la experiencia personal como estudiante de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, que los estudiantes no poseen un dominio adecuado del inglés, según lo establecido por el (MCER), tal y como se puede evidenciar en el cuestionario realizado a los estudiantes (Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés).

Por lo tanto, y en vista que no se tiene en cuenta al inglés como lengua extranjera dentro del plan de estudios de esta maestría, surge la necesidad en primera instancia, de generar una propuesta que lo integre de manera pertinente en el plan de estudios, de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, con el fin primordial en alcance a futuro, de mejorar el nivel de dominio del idioma en estudiantes que cursen la misma Maestría.



### **Pregunta Problema**

¿Cómo se puede integrar al Inglés como Lengua Extranjera (ILE) en la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá?

### **Objetivo General**

Diseñar una propuesta de adaptación curricular que integre al Inglés como Lengua Extranjera en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar falencias del nivel de dominio del inglés evidenciadas en los Módulos de Métodos de Investigación Cuantitativa e Innovación Pedagógica de la Maestría en Educación, cohorte-1 2021, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, a través del instrumento de diario de campo.
- Realizar un diagnóstico del nivel de dominio del inglés de los estudiantes de la cohorte-1 2021, de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá; de acuerdo con los estándares del (MCER) y su opinión, por medio de un cuestionario.
- Analizar la perspectiva de docentes y directivos de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá; en cuanto al nivel de dominio del inglés de sus estudiantes en procesos de investigación mediante una entrevista semiestructurada.



### **Justificación de la pregunta problema**

Uno de los miedos más grandes de los profesionales en Colombia, es el miedo latente a hablar inglés, una lengua extranjera que ha estado presente en todas las etapas escolares de la vida de un colombiano, educación primaria, educación secundaria y educación superior; las cuales han buscado el mismo objetivo: hacer de los estudiantes colombianos, estudiantes bilingües; pero si hay algo que no se ha podido lograr en el país, es alcanzar este ideal.

En este punto hay que afirmar que, si bien existen algunos colombianos que se esmeran por aprender otra lengua y poder comunicarse en la misma, no todos desean hacer lo mismo. Pero esta dicotomía, se funde en una necesidad que abarca a todos los profesionales del mundo: ser profesionales más competentes y preparados ante los nuevos retos, problemas y cambios arrolladores de la sociedad. Es justo aquí, donde se refleja la demanda de aprender inglés, y se habla demanda, puesto que, al ser capaces de comunicarnos en este idioma, se fomentará la apertura de oportunidades en diferentes espacios académicos, laborales, culturales y personales que generalmente no se abrirían, si no habláramos esta lengua.

Ante esta exigencia latente de aprender una lengua extranjera, las instituciones educativas de educación superior en Colombia tienen la gran responsabilidad de asumir la necesidad, de formar profesionales competentes y capaces de comunicarse en un idioma extranjero; puesto que, en ningún artículo de la Ley General de Educación, se reglamenta el poseer obligatoriamente un manejo de una segunda lengua o lengua extranjera para estudiantes de posgrado. A lo anterior, se suma que, la gran mayoría de universidades de Colombia que ofrecen estudios de posgrado, no regularizan el requisito de manejar una lengua extranjera, ya sea esta, al ingreso o egreso de sus estudiantes; dejando a un lado el componente de hablar otro idioma para desenvolverse en la vida cotidiana y sus diversos contextos a un lado.



El mundo del siglo XXI está rodeado de una sociedad que exige una actualización constante ante las novedades que surgen del día a día, es decir, exige a los entes educativos globales, formar profesionales competentes. Con esto, no solo se busca que los profesionales se comuniquen en otro idioma, sino que también se fomente el desarrollo integral del individuo. Tal es el caso de la Universidad Sergio Arboleda de Colombia, sede Bogotá, dónde a raíz de esas necesidades del ser humano del día de hoy, crea como proyecto académico principal en todas sus mallas curriculares, programas educativos centrados en la Educación 4.0, con el fin de:

Formar a profesionales idóneos para los retos de las industrias 4.0 y con las competencias para hacer frente a los desafíos del mundo digital. La Sergio 4.0 es un proyecto académico para el siglo XXI, que se fundamenta en las necesidades del sector real y entiende que el de hoy es un mundo lleno de datos e hiperconectado, que necesita profesionales que humanicen la tecnología y la pongan al servicio de las personas

Universidad Sergio Arboleda (2021)

De cara a este objetivo y con énfasis en la Maestría en Educación, programa ofertado por la Universidad, es preciso afirmar que, si bien en el plan de estudios de los cuatro semestres planteados, se ofertan diversos módulos de aprendizaje, que abogan por generar profesionales proyectados en la educación 4.0, se omite el componente de lengua extranjera; que no se encuentra en las materias obligatorias ni electivas; elemento que es crucial cuando se habla de “formar a profesionales idóneos para los retos de las industrias 4.0 y con las competencias para hacer frente a los desafíos del mundo digital”, Universidad Sergio Arboleda (2021) mundo digital que demanda dejar las barreras del idioma a un lado, ya que:

[...] debido a barreras del idioma, y no solo los investigadores necesitan tener acceso a las ideas nuevas. En todos los campos, los profesionales necesitan estar al tanto de las



mejores prácticas internacionales. También para las empresas, una cultura de dominio del inglés posibilita aprovechar los talentos de cada persona y la experiencia que hace algunos años estaban fuera del alcance de los trabajadores calificados (Education First, 2020).

Mediante un cuestionario, realizado a los estudiantes de la cohorte-1 2021, de la Maestría en Educación de La Universidad Sergio Arboleda (Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés); donde se buscó indagar el nivel de dominio del inglés de los alumnos participantes, sus perspectivas y valoraciones sobre el idioma; en el análisis de los resultados que, gran parte de los estudiantes poseen un nivel de dominio de inglés básico o incluso, no creen tener un buen dominio del Inglés, aunque conserven antecedentes de contacto con la lengua inglesa a lo largo de su vida personal o académica.

Este cuestionario es un aspecto determinante para la investigación en curso, ya que no todos los alumnos poseen los mismos antecedentes del idioma inglés, cada uno de ellos proviene de un contexto personal y educativo totalmente diferentes. A su vez, este cuestionario ayudó a establecer que, al poseer esta carencia de dominio del inglés, la mayoría de los estudiantes encontró pertinente involucrarlo de alguna forma, en la Maestría en Educación, para mejorar su dominio en general partiendo desde la puesta en práctica de los conocimientos en investigación y educación que brinda la maestría.

De esta forma, es ineludible hacer como objetivo principal de la investigación en curso, el diseño de una propuesta que integre al inglés como lengua extranjera (ILE) según el Marco Común de Referencias para las Lenguas (MCER) en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda. Si se cumple el objetivo de fase de diseño de la



propuesta; esta podría encaminar una serie de fines a futuro, en etapa de implementación, donde se encontrarían:

- Fomentar el aprendizaje del Inglés Lengua Extranjera (ILE).
- Brindar las herramientas necesarias para guiar procesos de investigación científica.
- Mejorar el nivel de dominio del inglés en futuros estudiantes de la Maestría en Educación en cuanto a la lectura y escritura de textos científicos en inglés.
- Fomentar la publicación, cooperación y redes internacionales.
- Promover una mayor movilidad académica e internacionalización.
- Potenciar la competitividad laboral y humana de los estudiantes.
- Fortalecer el modelo Educativo, Educación 4.0; y no menos importante:
- Eliminar las barreras idiomáticas para abrirse a mundos inexplorados.

Con estos fines, los profesionales investigadores egresados de este programa podrían gozar de las competencias necesarias para afrontar los retos de la nueva era, era que cada día acoge a los grandes problemas de una sociedad ferviente, que requiere a los más altos perfiles y mejores personas humanamente hablando, para resolverlos.



### **Estado Del Arte**

La sociedad colombiana se ha visto rodeada de un fenómeno social, cultural, político y económico que enmarca una gran tendencia mundial educativa, fenómeno que a su vez refleja la gran necesidad de romper barreras comunicativas entre los seres humanos al aprender una lengua extranjera. Es así como en Colombia, se adopta al idioma inglés como lengua extranjera principal, aunque se cuente también con otras lenguas extranjeras en el país; por ello para la presente investigación es ineludible conocer qué estudios se han realizado con respecto al inglés como lengua extranjera, en los últimos 10 años, acogiendo el punto de vista de los estudiantes para analizar cuáles concepciones y teorías son más apropiadas para la investigación en curso.

Los estudios en mención se pueden determinar en función de las siguientes categorías de análisis: inglés como lengua extranjera, inglés en educación superior, bilingüismo en educación superior, estrategias de implementación del inglés en educación superior y, finalmente, motivación intrínseca y extrínseca.

Las investigaciones consultadas poseen un margen temporal no superior a diez años de publicación, marcando una espacialidad dentro del estudio en curso, de antecedentes internacionales y nacionales, establecidos en un orden cronológico en años, de mayor a menor grado de antigüedad en fecha de realización. El número de investigaciones analizadas fueron, España 4, Ecuador 3, Perú 2, México 2, Chile 1, China 1, Cuba 1 y Argentina 1. La siguiente gráfica porcentual, demuestra la distribución por país que se abordaron en el marco

Internacional:

**Figura 2***Distribución por País Marco Internacional*

*Nota.* Información obtenida del Estado del Arte Internacional. Elaboración propia

### **Marco Internacional**

En el aspecto internacional, se abarcó la investigación realizada en China por Zhao (2011), la cual instituyó el fenómeno del inglés como lengua extranjera en la educación superior de China, partiendo de su desarrollo en los 10 últimos años, para así poder determinar los problemas que surgen en la educación bilingüe y brindar una serie de instrumentos de investigación para la mejora de esta.

Una vez la autora generó un análisis de las políticas de su país frente al inglés, logró fijar dos problemas centrales, el primero de ellos, la investigación teórica y práctica insuficiente que se da en China respecto a la transversalidad del (ILE) y cómo debería abordarse; y el segundo problema la insuficiencia esencial en contribución de la educación bilingüe partiendo del formato de enseñanza de calidad que planteaba la UNESCO para ese año.



Es así como la autora realizó una serie de recomendaciones para investigaciones futuras propendan la inclusión y mejora del (ILE), de las cuales se rescatan tres para el proyecto de investigación en curso: 1, debería establecerse un sistema de incentivos adecuado y la formación del personal docente en educación bilingüe; 2, Se debe elegir o desarrollar material didáctico bilingüe apropiado según el contexto, por último 3, se debe estudiar el sistema de evaluación y las metodologías de enseñanza del aprendizaje de los estudiantes, ya que todos poseen antecedentes diferentes del inglés. Estos instrumentos se tendrán en cuenta a la hora de diseñar la propuesta de adaptación curricular, puesto que aportan a esa construcción para lograr los fines a futuro, establecidos en la justificación de la pregunta problema.

Luego de esta concepción desde el panorama chino, un estudio que abordó el Inglés como Lengua extranjera, en la educación superior luego de 15 años de investigación, en países que son pioneros en la introducción de programas de pregrado impartidos en inglés; como lo son Finlandia, Alemania y Países Bajos, es el libro de Marsh et. al (2013) “El panorama de los idiomas en la educación superior: garantizar la calidad en los programas de licenciatura en idioma inglés”.

Este libro posee cuatro capítulos que pueden interpretar como una guía de acciones y procesos claves, para que otros países del mundo, incorporen el Inglés en programas de pregrado; con el objetivo de transformar la educación superior con vistas a la globalización y competitividad, a través de la internacionalización y la innovación. Es así como a partir de los 26 elementos claves que se mencionan, se pueden establecer un paso a paso para que un programa de inglés sea este de pregrado, maestría o doctorado sea exitoso al impartir programas bilingües.

Aunque el presente estudio no presenta como fin principal potenciar bilingüismo de forma general en la Maestría en Educación, los parámetros brindados por estos autores son un



referente principal para la propuesta que se desarrolló, puesto que su carácter riguroso de más de 15 años, contando con la diversidad de múltiples países, más los resultados que se obtuvieron, construyen una base sólida y pertinente para la creación de cualquier propuesta que pretenda integrar al inglés en un programa.

Para el año 2013, en Perú surge, una investigación de Tantaleán y Ascoy, cuyo fin principal fue describir el sistema de creencias relativas al aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de maestría y doctorado. Esta investigación optó por una metodología en la cual, por medio del cuestionario de Horwitz, practicado a 65 estudiantes de maestría y doctorado, de los cuales 13 fueron escogidos a través de un muestreo estratificado, en cinco aulas de los cursos de inglés del centro de idiomas de la Universidad de Trujillo de Perú.

Es importante destacar que, esta prueba contó con 4 aspectos fundamentales para medir las creencias de los estudiantes, los cuales fueron: 1. Aptitud para aprender una lengua extranjera, 2. Dificultad del aprendizaje de una lengua extranjera, 3. Naturaleza del aprendizaje, 4. Relación entre aprendizaje de una lengua extranjera. Estos aspectos fueron relevantes para el estudio en curso, puesto que se tuvieron en cuenta para el diseño del instrumento de Cuestionario, en el que se buscó evidenciar el criterio de los estudiantes de la Maestría en Educación, con respecto a su nivel de dominio del inglés, y también intereses, expectativas, necesidades y preferencias en cuanto al aprendizaje del Inglés.

Por otro lado, en México en el año 2014, en la Universidad Autónoma de Nuevo León surgió un artículo de investigación de García et. al, en el que se expuso la creación y evaluación de una página web para la enseñanza del inglés en educación superior. En este caso, se contó solamente con la participación de 40 docentes universitarios, de ambos géneros, que eran docentes de cátedra de Inglés, en cuatro universidades: tres públicas de México y una privada de



Colombia. El objetivo principal era poder brindar a los docentes, otras herramientas para reforzar el aprendizaje del inglés como lengua segunda a sus estudiantes, mediante 6 recursos educativos abiertos que se incorporaron a la página web central, en la que se encontraban las siguientes páginas: English Central, Learn English, BBC, American English, ESL Gold y, finalmente, Busy Teachers.

Si bien no se planteó como propósito principal fomentar el aprendizaje de los estudiantes, los resultados indicaron que el uso de la página fue positivo, ya que benefició tanto al aprendizaje como la enseñanza del inglés; es por ello que, se tiene este referente en el proyecto actual, para generar una posible implementación de una página web o plataforma dentro de la propuesta de adaptación curricular para la inclusión del inglés como Lengua extranjera, en los planes de estudio de la Maestría de Educación.

Una investigación de Maestría realizada en Chile por Chandía, (2015) buscó determinar cuáles habilidades lingüísticas se enfatizaron en la clase de inglés comunicacional de la carrera de pregrado de diseño gráfico de la universidad Bío-Bío; esto con el fin de determinar en cual o cuales de las cuatro habilidades comunicativas (hablar-escribir-escuchar-leer) se tiene un mayor interés en la clase de inglés como lengua segunda y cuáles no. Para lo anterior se optó por un enfoque cualitativo, donde por medio de entrevistas semiestructuradas realizadas a 17 estudiantes y 2 docentes de Inglés, se estimó que, las dos habilidades que tienen mayor importancia son la producción oral y la producción escrita, dejando a un lado las habilidades de comprensión oral y comprensión escrita.

Una vez la autora estableció en cuales habilidades se hacía un mayor énfasis en este curso de inglés, se diseñó una propuesta a través de la metodología basada en tareas (ABP) en la que se crearon actividades para mejorar la enseñanza del idioma inglés y a su vez, que buscaban la



mejora del aprendizaje del mismo; obteniendo como resultado, un enriquecimiento del desarrollo de la clase en cualquiera de los niveles de inglés, ya que se evidenció una mejora en las competencias lingüísticas y comunicativas.

Es preciso resaltar que, aunque esta propuesta se enfoca en una carrera de pregrado, el enfoque ABP funcionó eficazmente en términos de enseñanza-aprendizaje, enfoque que se puede considerar en la propuesta de adaptación curricular a desarrollar en el presente estudio, teniendo en cuenta los resultados obtenidos por la autora.

En este orden de ideas, en el año 2017 en Cuba, Rey et. al (2017) buscaron evaluar la implementación de una nueva estrategia de enseñanza del idioma inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de Oriente en Cuba, en educación superior. Esta investigación contó con un enfoque metodológico cualitativo, mediante el cual se realizó el instrumento de cuestionario a un total de 1653 estudiantes, de todas las carreras de pregrado de primer semestre de la Universidad de Oriente, contando con la totalidad de los matriculados.

Este instrumento estaba compuesto de las siguientes etapas: 1. Etapa de diagnóstico: diagnosticar el nivel de dominio del inglés de los estudiantes, debilidades, potencialidades y necesidades, 2. Etapa de nivelación: a partir de la etapa diagnóstica, implementar acciones para la mejora de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, 3. Etapa de evaluación: evaluar si las acciones implementadas en etapa de nivelación demostraron efectividad según los logros planteados.

Los resultados de este instrumento indicaron que el proceso e implementación requieren de una organización, planificación, ejecución, control y evaluación de las acciones formativas de los estudiantes inscritos en inglés; para así, lograr resultados alentadores. Esta investigación aportó al diseño de las fases de investigación del proyecto en curso, que, si bien posee una etapa



de diagnóstico, se espera contar en una investigación a futuro con una etapa de aplicación y evaluación de la propuesta, tal cual como la planteada por los autores.

Sobre las bases de las consideraciones anteriores, es significativo tener en cuenta la motivación intrínseca y extrínseca que tienen los estudiantes, respecto al aprendizaje del inglés, por ello es preciso citar el trabajo de Baque & al. (2017), efectuado en la Universidad del Sur de Manabí en Ecuador, el cual fijó como objetivo, determinar la situación de las técnicas de estudio que usan actualmente 20 estudiantes en formación, de segundo semestre de la carrera Laboratorio Clínico, para contribuir con su aprendizaje del inglés. Mediante el método empírico-experimental, se realizaron observaciones y cuestionarios que determinaron cómo se han desarrollado las técnicas de estudio.

Los resultados determinaron que: Los estudiantes no poseían suficiente formación en técnicas de aprendizaje con énfasis en lengua extranjera; también presentaron predisposición y falta de autonomía con el proceso de aprendizaje del Inglés; y por último, se presentaron dificultades tanto de estudiantes como docentes, en el conocimiento de técnicas de estudio y a la hora de aplicarlas también.

Cuando se habla de la motivación de los estudiantes, se relaciona estrechamente con las técnicas de estudio que usa cada persona cuando se aprende un nuevo idioma; es por esto que, en la propuesta de la investigación en curso, se busca tener en cuenta la opinión de los estudiantes en cuanto a cómo se podría incorporar el inglés en el plan de estudios teniendo en cuenta sus antecedentes de aprendizaje con el idioma.

En este orden de ideas, se encuentra una investigación realizada en España, hecha por Salaberri y Sánchez (2018) la cual centró su objetivo en determinar las opiniones de los estudiantes de una Universidad Pública Española, al ser partícipes de programas bilingües de



Educación superior; es así como por medio de un estudio cualitativo, se indagó sobre las experiencias que los estudiantes encontraron motivadoras al estudiar todo un programa de estudios en Inglés y los cambios que sugieren para la mejora del mismo.

El elemento que más se destaca en esta investigación, son las consideraciones de los estudiantes que finalizan sus estudios en programas EMI, (Enseñanza por Medio del Inglés), dónde se concluye que, las motivaciones principales de los egresados son: la motivación en poder tener futuras experiencias bilingües al tomar otros cursos EMI; las experiencias de enseñanza y aprendizaje de los docentes ejercen un papel importante al motivar a los estudiantes; y por último, las prácticas laborales y futuro profesional de los egresados, son elementos decisivos motivacionales. Por lo anterior se encuentra pertinente retomar en la investigación actual, los elementos motivacionales que pueden ejercer una mejor competitividad humana y laboral en la propuesta a desarrollar.

Por otra parte, en cuanto a la calidad en los programas bilingües en España, los autores Madrid y Roa (2018) plantearon como objetivo de investigación, determinar cuáles son las variables que ejercen mayor influencia en la calidad de la educación bilingüe, teniendo como base la opinión de ciertos estudiantes y docentes que la integran. La metodología fue de enfoque mixto, y buscó examinar únicamente la calidad de los programas (AICLE) Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas, en este caso para en educación secundaria y superior, por medio de 72 variables entre las cuales se destacan siete específicamente para la educación superior.

Si bien estas variables que surgieron como resultados de cuestionarios, no se pueden interpretar como las únicas variables que determinan la calidad en programas bilingües; pueden operar como elemento clave a la hora de evaluar la propuesta que se pretende diseñar para la



integración del inglés, en los planes de estudio de la Maestría en Educación. También es importante resaltar que, aunque este estudio se enfoca en el bilingüismo, el interés de la investigación en curso es el del Inglés como Lengua Extranjera (ILE), por ello habría que estimar cuales aspectos funcionan para el estudio en curso o cuales se podrían modificar Madrid y Roa, (2018).

En Perú, en el año 2019, surgió una investigación de Maestría de Huayllacayan (2019), la cual tuvo como objetivo reforzar el vocabulario en inglés, para precisar la indagación científica que se da en estudiantes de primer semestre de la Maestría en Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. La autora desarrolló un tipo de investigación descriptivo-explicativo, a través del método científico, diario de campo y documentación bibliográfica. La muestra fueron 49 estudiantes de la Maestría, los cuales conformaron el 48% de la población total.

Esta investigación contó con la prueba de McNemar, un método estadístico que ayudó a la autora a determinar las partes necesarias de la indagación científica, que deben saber los estudiantes para el proceso de instrucción de vocabulario en inglés, para así poder enseñarlas de manera pertinente. Es de esta forma como en el análisis de resultados, es posible notar un grado de satisfacción más alto en los estudiantes en cuanto a los elementos de la indagación científica en inglés, ya que antes carecían de ellos a la hora de investigar.

La autora también determinó que es importante motivar y propiciar cursos de indagación científica, pero con énfasis en la búsqueda en Inglés. Esta última recomendación es importante para el estudio en curso puesto que, la indagación científica puede ser tomada en cuenta como una propuesta que propicia el aprendizaje del inglés dentro del plan de estudios de la Maestría en educación, tal y como se pretende diseñar en la propuesta actual, denotando que, la mayoría de



publicaciones científicas se encuentran en inglés, según el diario El Mundo (2015) por ello, muchas veces se pierde ese acceso a la información a causa de las barreras idiomáticas.

Para ese mismo año en Ecuador, Barcia et. al (2019) dirigieron su atención en investigar la realidad de la enseñanza del inglés En Ecuador, en la Educación superior; para ello implementaron una metodología descriptiva con énfasis documental, en la que establecen cual es la situación del inglés para el año 2019 en Ecuador, y hacen una comparación con otros países de Latinoamérica. Como ejemplo de las acciones que toman algunas instituciones en el país, los autores abordan al Instituto de Idiomas de la Universidad Salesiana de Ecuador y la Escuela de Idiomas de la Universidad de las Américas, para reflejar qué políticas implementan en cuanto al Inglés en sus programas de Educación superior.

El aporte de esta investigación documental es que sus bases actualizadas, permiten analizar de fondo algunos desafíos que atraviesan los estudiantes, antes de estudiar inglés en su etapa universitaria; desde reformas educativas que no se ponen en marcha en la educación primaria de Ecuador, hasta la mala implementación de planes de estudio en colegios que ofrecen la asignatura de inglés. Por ello, es de interés determinar también en la investigación en curso, los antecedentes de los estudiantes de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, para así evidenciar que aspectos pueden o no influir en el nivel de inglés actual en sus estudios de posgrado.

Cuando se habla de inglés en la educación superior, es imprescindible saber qué otros instrumentos se han implementado para su fomento o mejora, es por lo que la investigación de Cedeño et. al (2020) en Ecuador, tuvo como objetivo central, determinar la incidencia del desarrollo de la comprensión auditiva y la expresión oral en el aprendizaje del idioma inglés.



Para lograr lo anterior, los autores plantearon como estrategia central la enseñanza virtual o E-Learning, por medio de la cual se evidencia el uso de recursos virtuales. Los autores implementaron el enfoque cuantitativo a través de un análisis estadístico, en el que se analizaron los instrumentos de cuestionarios y entrevistas, realizadas en 5 universidades de la provincia de Manabí en Ecuador, a 250 estudiantes (50 estudiantes por institución). También se contó con la participación de los coordinadores de Inglés y dos docentes de Inglés de cada universidad.

A raíz de lo anterior, los autores generaron una propuesta en la que a través del E-Learning, se pudieron crear espacios virtuales de aprendizaje que potenciaron el aprendizaje del Inglés; lo cual determinó en el análisis de resultados que el E-Learning, tiene una incidencia positiva en el aprendizaje de un idioma y en el desarrollo de las destrezas comunicativas del mismo. Por ende, esta propuesta es ineludible para el trabajo en curso, ya que el E-learning, puede ser integrado en la propuesta como medio viable, en el que se reúnen herramientas multimedia y recursos virtuales de aprendizaje para la mejora del dominio del inglés en la Maestría en Educación.

De este mismo modo, en Argentina para el año 2020, la investigación de Corbella y Marcos tuvo un interés hacía la importancia del inglés como Lengua extranjera en la educación superior, por ello buscaron analizar la competencia comunicativa del idioma Inglés de los estudiantes de pregrado que se presentan a programas de movilidad internacional en la Universidad Nacional del Sur en Argentina.

Las autoras abordan el enfoque teórico-empírico-exploratorio, puesto que su interés también era realizar un aporte a la teoría. Una vez se realizó el proceso de recolección de información de los exámenes de diagnóstico de Inglés de los estudiantes de movilidad, desde el año 2017 hasta el 2019, contando con una base de datos de más de 1000 estudiantes; se logró



establecer que los estudiantes que ingresan a la educación superior en la Universidad Nacional del Sur cuentan con un nivel de Inglés muy bajo pese a que en el sistema educativo de Argentina se enseña obligatoriamente desde edades tempranas.

Por otro lado, con respecto a la internacionalización, las autoras encontraron que los alumnos ven sumamente importante para su futuro profesional, aprender inglés, por ello afirman la necesidad de hacerlo obligatorio en los planes de Estudio en Educación superior, ya que, al no obtener un nivel de lengua óptimo, no se puede generar la experiencia de intercambio estudiantil. Este elemento es relevante para la investigación que está siendo desarrollada, puesto que, al hablar de la competitividad de los Maestranteros en Educación, el inglés juega un papel importante cuando se busca promover la internacionalización de los estudiantes.

Una investigación que se centró en el inglés como lengua extranjera en nivel de posgrado, fue la realizada por Castillejos (2020) en México. Esta autora investigó los factores de ansiedad que sufrían estudiantes de posgrado en Agronomía cuando leían contenidos que se encontraban en inglés. Para la metodología, se realiza un estudio no experimental dentro de una investigación transversal, que, a través de la práctica de campo, pudo generar la aplicación de un cuestionario de detección de ansiedad a 57 estudiantes que posteriormente, se analizó por medio de la escala de Likert.

Este cuestionario, analizaba tres factores; el primero los aspectos afectivos, el segundo, los aspectos relativos al texto en Inglés, y, por último, el tercero, tareas derivadas de los textos leídos en inglés. A lo anterior, se halló como resultado que, existe un nivel de ansiedad no generalizado en los estudiantes de posgrado, ya que, cuando abordan textos en inglés, se les dificulta su lectura al no tener bases sólidas y se reflejan índices más altos de ansiedad, al no comprender el vocabulario ni la sintaxis del inglés.



Aunque esta investigación no aborda de forma explícita la motivación intrínseca o extrínseca de los estudiantes, al hablar de ansiedad es importante reconocer que el aprendizaje del inglés en educación superior es un reto motivacional para la mayoría de los estudiantes que desconocen varios aspectos de la lengua extranjera. Es por ello por lo que este trabajo, ejemplifica uno de los factores que se pueden analizar en el presente estudio, cuando se habla de las motivaciones de los estudiantes también se puede hablar de un efecto adverso a la motivación, tal y como fue la ansiedad, según los hallazgos de la autora.

En último término, es pertinente resaltar la investigación realizada en la Maestría de Formación al profesorado de la Universidad de Murcia en España, las autoras Belmonte y Belmonte (2021), buscaron examinar la perspectiva de los alumnos en torno al inglés como lengua extranjera, rescatando cuatro categorías de análisis en su investigación, la primera, función del género, la segunda su experiencia dando clase, la tercera su lugar de residencia y la cuarta la especialidad cursada (Inglés o francés).

Luego de implementar instrumentos de enfoque mixto, las autoras logran llegar a un análisis de las opiniones afirmando que, los alumnos de la maestría están de acuerdo en que la adquisición de conocimientos en lengua inglesa es primordial para el futuro; y también se estimó que, el fracaso del aprendizaje del inglés en España se genera posiblemente a la falta de implementación de programas bilingües.

Al ser un estudio reciente, las autoras recopilan y brindan importantes bases teóricas para el desarrollo de la investigación actual, donde se rescata la similitud al querer indagar qué piensan los estudiantes de una maestría sobre el inglés y cuáles estrategias consideran las mejores para aprender una lengua extranjera. Factores importantes si se considera que, según las autoras, los estudiantes de Maestría son considerados la nueva era de la educación, Belmonte y



Belmonte (2021) y, por ende, sus ideas son más frescas y pueden brindar aportes nuevos en cuanto a su percepción del inglés como lengua extranjera.

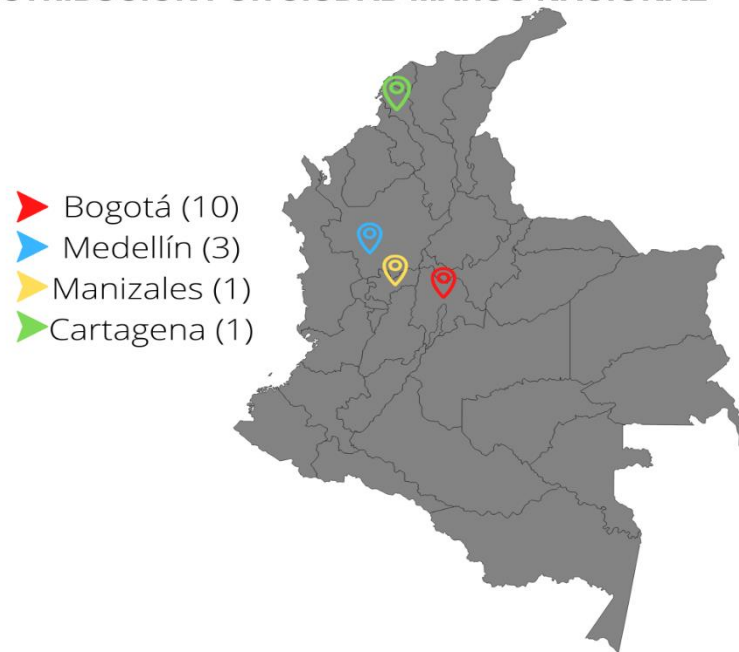
### **Marco Nacional**

Como se pudo evidenciar, existe una serie de investigaciones y artículos que anteceden al estudio actual, aportando a la constitución del marco internacional con sus diferentes recomendaciones y perspectivas de los países en los que se efectuaron los estudios. Empero, es igualmente importante considerar referentes y supuestos fundados en un marco nacional; por ello se realizó un estado del arte nacional que cuenta con 10 investigaciones de la ciudad de Bogotá, 3 de la ciudad de Medellín y, por último, 1 de la ciudad de Cartagena y 1 de la ciudad de Manizales. A continuación, se presenta la siguiente gráfica para visualizar a través de porcentaje, las ciudades que representaron el Marco Nacional:

### **Figura 3**

*Distribución Por País Marco Nacional*

### DISTRIBUCIÓN POR CIUDAD MARCO NACIONAL



*Nota.* Información obtenida del Estado del Arte Nacional. Elaboración propia

Es entonces como se puede encontrar en primera instancia, la investigación de Maestría de la ciudad de Bogotá, hecha por Quintero y Pinzón (2012), donde los autores se focalizaron en establecer las diferentes perspectivas de los actores educativos en la educación superior como lo son los docentes, estudiantes y directivos de tres instituciones de Educación superior, en cuanto al Plan Nacional de Bilingüismo. (PNB) 2004-2019.

En esta investigación cualitativa de tipo exploratoria, realizada en las universidades: Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de la Salle y finalmente la Fundación Universitaria Los Libertadores, se analizó en una primera parte por medio de cuestionarios y entrevistas, cómo los estudiantes de diferentes programas de pregrado de estas universidades aprenden inglés y cuáles son sus debilidades o fortalezas en las competencias del idioma.

En segundo lugar, estimar cómo los docentes de lengua inglesa realizan su práctica docente y también, cuáles son sus perspectivas del dominio del Inglés de sus estudiantes; por



último, se buscó estudiar cuales son las políticas que estas instituciones poseen para llevar a cabalidad las metas del (PNB) con los directivos que lideran los programas de inglés.

Estos tres objetivos fundamentan una gran guía potencial para el estudio en curso, puesto que se recalca en las conclusiones, el fracaso del PNB 2004-2019 como política pública, es por lo que, los autores recomiendan reestructurar las metas, y también recomiendan fortalecer los canales de comunicación dentro de las instituciones de educación superior para la mejora del inglés.

Por otra parte, otro trabajo que se profundiza en el inglés como lengua extranjera, es el trabajo de Lopera (2012), quien planteó el uso de la plataforma Moodle en un curso de comprensión lectora en inglés, para los estudiantes de Especialización de Derecho, de la Universidad de Antioquia en Medellín. La muestra fueron 30 estudiantes que tomaron el curso, puesto que es un requisito de la especialización, garantizar un buen manejo de la comprensión lectora en inglés. El investigador optó por un enfoque cualitativo de estudio de caso, en el que se recolectó información a través de cuestionarios, diarios de campo, entrevistas, grupo focal y herramientas brindadas por la plataforma de Moodle.

Para el análisis de resultados se evaluaron los tres elementos en los que se funda la plataforma de Moodle, los cuales eran: sección de comunicación, la sección de contenidos materiales, y finalmente, la sección de actividades, en la que demostraron altos índices de participación. Esta investigación trae consigo, el diseño de un curso de inglés en la plataforma Moodle, la cual tuvo resultados positivos en los estudiantes de posgrado, por lo tanto, se puede tener en cuenta como elemento o referente para el estudio en curso, cuando se habla del diseño de la propuesta de que integren al (ILE) en los planes de estudio de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.



De esta misma forma, en la ciudad de Medellín, Uribe (2013) brindó razones primordiales por las cuales es importante tener un dominio del inglés como lengua extranjera, en educación superior. Para lo anterior, abordó un estudio de caso de la Corporación Universitaria de Sabaneta, en la cual no se exigía a los estudiantes de posgrado tener un nivel de dominio del inglés, aspecto que no permitía la internacionalización de sus estudiantes de manera óptima debido a las barreras del lenguaje.

Es por lo anterior, que el autor sugirió un instrumento para el dominio del inglés e internacionalización, que a su vez se dividía en tres más con el fin de recomendar una serie de acciones que podía tomar la Corporación universitaria de Sabaneta para mejorar el inglés de sus estudiantes y docentes; para poder acceder a más oportunidades de intercambios estudiantiles, que le abran la puerta a la internacionalización dentro de esta Universidad.

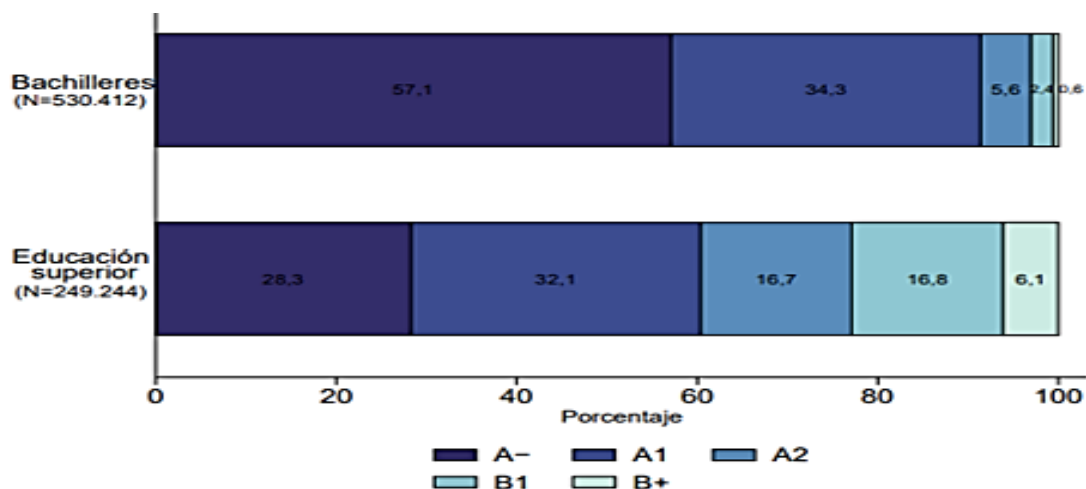
Finalmente, y aunque no se presentaron resultados de los instrumentos propuestos, porque la investigación tuvo el fin de propuesta de diseño, el autor sugirió a las demás universidades, generar políticas e instrumentos que aboguen por involucrar al inglés como principal factor de la movilidad académica e internacional ya que fomentaría un gran impacto al poder investigar con instituciones de países angloparlantes, lo cual beneficiaría a estudiantes y docentes. Elemento que se acopia al estudio en curso, puesto que al diseñar una propuesta que integre al inglés en la Maestría en Educación, no solo se ve beneficiado su aprendizaje, sino que también, se fomentaría la movilidad académica de los estudiantes y la internacionalización de la universidad.

En este orden de ideas, al hablar del inglés como lengua extranjera en Colombia, es preciso citar el trabajo de economía regional realizado por Sánchez (2013) en Cartagena, mediante el cual el autor efectuó un análisis documental y estadístico, estableciendo la situación

del inglés en el sector educativo para el año 2013. El investigador partió de la medición de las competencias lingüísticas del inglés dispuestas por el Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación ICFES (2016-2019) donde a través de las pruebas Saber Pro del año 2011 se pudieron obtener los siguientes resultados:

#### Figura 4

*Desempeño en la Prueba de Inglés (2011) (%)*



*Nota.* Resultados de las pruebas Saber 11 y Saber Pro-2011, Niveles de Idioma Obtenidos Según el (MCER), Tomado de Sánchez (2013).

Como se puede observar solamente el 6,1% de estudiantes de Educación superior alcanzó en las pruebas el nivel B1+ según el (MCER), y solo el 16,8% alcanzó el nivel B1. Estos resultados permitieron analizar las metas del Plan Nacional de Bilingüismo (2004-2019), donde se buscaba que el 100% de bachilleres tuviera el nivel B1 para el año 2019; pero como se evidenció anteriormente este plan no abarcaba como meta a la Educación superior en Colombia.

Es entonces como para el presente estudio, son de vital importancia estos resultados que se pudieron obtener en cuanto al inglés en la educación superior, puesto que el autor afirma que, el desempeño de estas pruebas carece de avances significativos para el Plan Nacional de Bilingüismo, aspecto que dice mucho sobre cómo se está abordando el inglés en las IES. Aunque



no se pretende hacer una propuesta de modificación del Plan Nacional de Bilingüismo para la inclusión de metas en la Educación superior, es importante tener un panorama de cómo se está abordando el inglés y qué se está haciendo para su mejora en los planes de estudio de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

En esta secuencialidad de la categoría del aprendizaje del inglés, el artículo de investigación de Granados (2013) presentó las iniciativas y retos enfrentados por el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Central en Bogotá, que surgen ante la necesidad de involucrar al inglés en la Educación superior. El autor citó como metodología una serie de indicadores para analizar programas bilingües exitosos, partiendo de la teoría de diversidad existente en programas de inglés como lengua extranjera de McGroarty. Por medio de los criterios planteados por este autor, Granados generó un análisis de cada uno de ellos y cómo se ejecutan en el Departamento de Lenguas Extranjeras.

Este análisis conlleva a que, aunque la Universidad Central y otras universidades en el país se basan en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) para que sus estudiantes adquieran un nivel B1; las Instituciones de educación superior, no tenían claro cómo se podía ejecutar un plan de estudios de inglés de manera acorde en sus programas para que sus estudiantes obtengan en nivel requerido, elemento clave para la presente investigación en curso, dado a que el diseño de una propuesta acorde en a las necesidades de los estudiantes, generaría un plan de estudios pertinente que permita aumentar la calidad educativa en el programa, y también otros fines como fomentar el aprendizaje del inglés, generar mayor competitividad de los estudiantes, aumentar la internacionalización entre otros fines.

Para el año 2014, en la Corporación de Artes y Letras de la ciudad de Bogotá, se desarrolló un proyecto de investigación de Maestría por Bernal et. al (2014), el cual tenía como



propósito, analizar los procesos y prácticas de enseñanza del inglés como segunda lengua, en tres programas de pregrado ofrecidos por esta institución. Para lo anterior, los autores adoptaron un enfoque cualitativo, a través del método de estudio de caso y del instrumento de entrevista semiestructurada, aplicada a 60 estudiantes de las carreras de Diseño de Interiores, Diseño Gráfico y, Publicidad y Marketing; y a los docentes de último nivel de inglés, con el fin de indagar sobre las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

El análisis de resultados de estas entrevistas arrojó aspectos positivos tales como: la importancia que le da la institución al aprendizaje de una segunda lengua, el impacto que tiene ésta en la vida profesional de los estudiantes, y la formación de profesionales más capacitados. Por otro lado, las prácticas docentes generaron elementos a mejorar como: hacer clases más dinámicas con la participación de los estudiantes, mejorar la didáctica docente con énfasis comunicativo y apropiarse del uso de las TIC. Es de rescatar, la manera en la que los autores realizan el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta institución y la recomendación de hacer ajustes al currículo con base en la información obtenida, porque si bien no se espera cambiar el currículo actual de la Maestría en Educación, se espera incluir al inglés como un elemento nuevo que aporte al plan de estudios.

En cuanto a propuestas de mejora del aprendizaje del inglés, en el año 2015 surge la investigación de Cuellar y Fernández, en la cual se diseñó una propuesta, donde se implementaron estrategias que contribuyeran al mejoramiento continuo del programa de inglés, de la Corporación Universitaria Unitec en Bogotá. Los autores utilizaron una metodología cualitativa, con un enfoque de investigación-acción, contando con un total de 7 estudiantes participantes de Administración de Empresas, de la jornada nocturna que cursaban el nivel de



inglés I; a los cuales les fue aplicada una entrevista y un cuestionario, con el fin de encontrar las causas por las cuales aplazan constantemente sus niveles de inglés.

Debido a lo expuesto, los autores crearon un instrumento de gestión de mejora del programa de inglés, basados en la escuela transformadora, que fue implementada y avalada por la institución. Lo anterior permitió concluir después de su implementación que, los estudiantes mejoraron su nivel de competencia comunicativa en inglés, aumentó su participación en clase y se lograron asumir todos los objetivos de la propuesta. Estos elementos se rescatan en la investigación en curso, puesto que se puede ejemplificar el diseño del instrumento creado por etapas, para tener una propuesta de inclusión del inglés consolidada de la misma forma, y que en un futuro pueda implementarse en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

Una investigación de la Universidad de Antioquia, Medellín realizada por Muñoz et. al (2015), evaluó el contexto de un programa de competencia lectora en Lengua extranjera, por medio del modelo de evaluación CIPP, el cual evalúa el contexto, el insumo, el proceso y el producto, los autores tuvieron en cuenta las percepciones de estudiantes de pregrado, profesores y administradores acerca del curso de competencia lectora en (ILE). Esta investigación, se enmarcó bajo un enfoque mixto, con métodos de recolección de datos como grupos focales, entrevistas y revisión documental, dirigidas a 386 estudiantes, 30 docentes y 6 administrativos participantes.

El análisis de datos se realizó mediante los programas Libre R y NVivo9, los cuales permitieron llegar a un análisis global del programa, en el que se encontraron fortalezas como, la importancia que le da la Universidad de Antioquia a estos cursos de inglés y la calidad del programa y los docentes; sin embargo, también se encontraron debilidades como, los procesos



administrativos, el enfoque del programa y la falta de recursos bibliográficos, TIC y físicos. Es importante resaltar de esta investigación, que una vez se tuvieron las fortalezas y debilidades del programa, los autores generaron recomendaciones para hacer una reestructuración del programa y también, de la política de (ILE) en la universidad; elementos que se toman en consideración en el estudio actual, puesto que por medio del diseño de la propuesta de inclusión del inglés, se genera una ruta de recomendaciones que la Universidad puede tener en cuenta para que la propuesta no se retenga simplemente en su etapa de diseño, sino que también pueda ser aplicada en el plan de estudios.

Por otro lado, en el artículo de investigación de Martínez (2016) realizado en Bogotá, se reveló un panorama del inglés como lengua extranjera en Colombia, tomando como punto de partida el inglés en colegios y los retos que se tienen al implementarlo luego en la educación superior. También este artículo indagó sobre los roles de docentes y estudiantes en este proceso, puesto que si un docente o estudiante, es más fluente en otro idioma; tendrá más posibilidades de obtener una beca en países extranjeros, adquirir un mejor trabajo o acceder a otras oportunidades en la vida.

Es significativo mencionar que, la autora tenía en cuenta la posición de los docentes, en cuanto a los bajos niveles de inglés que afectan a los universitarios, y su experiencia personal frente a un programa de inglés como lengua extranjera, ejecutado en una Universidad de Sogamoso, donde los estudiantes universitarios no lograron superar un examen de dominio del inglés para el nivel A2.

Lo anterior ayudó a la autora a concluir y recomendar que, es sustancial implementar programas bilingües en la educación superior que puedan suplir esa falta de dominio del inglés que precede a la misma, aspecto fundamental para el estudio presente ya que se pretende



empezar por una propuesta de diseño que tiene en cuenta como factor central el aprendizaje del inglés en la educación superior gracias a los bajos índices del dominio del inglés de los maestrantes en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

En este mismo orden de ideas y para el mismo año, en Bogotá, Castillo y Pineda (2016) realizaron una investigación en tres fases, en las cuales buscaron en un primer momento, identificar mediante cuestionarios el grado de insatisfacción de 624 estudiantes de pregrado, en cuanto al programa de inglés de una Universidad Pública de Colombia. En un segundo momento, realizaron un cuestionario para evaluar por pares académicos, las prácticas de los docentes en el aula, y, por último, identificaron las necesidades de la comunidad en general, para incorporar acciones mediante una propuesta curricular que permita que los estudiantes alcancen el nivel de lengua B1 según el (MCER) y las políticas del Ministerio de Educación para ese año.

Para lo anterior, los autores implementaron un método mixto, bajo un enfoque de investigación-acción, donde se usaron los instrumentos de entrevistas, cuestionarios, evaluación de pares, y grupos focales, para la realización de la propuesta; brindando así, recomendaciones para mejorar el currículo de la institución en cuanto a la responsabilidad, ligada a las políticas de educación; a las personas que encierran el contexto como estudiantes, docentes y administrativos y en último lugar, a la construcción eficiente de currículos de (ILE).

De este estudio se retoma, la sugerencia para futuras investigaciones, al proponer abordar la enseñanza de (ILE) como un aprendizaje significativo para todos los actores, es decir, que no sea un aprendizaje por parte de los estudiantes sino que, docentes y directivos también se vean envueltos en este aprendizaje significativo, acción que se logra en el diseño de la propuesta actual, al involucrar a estudiantes, docentes y directivos de la Maestría en Educación, para contar con todas las perspectivas y generar una propuesta más acorde a las necesidades educativas.



Otra investigación que habla de los instrumentos para la enseñanza-aprendizaje del inglés en educación superior, es la realizada por Cárdenas (2016), la cual tuvo como propósito principal, proponer la implementación de un instrumento para el apoyo docente en la enseñanza-aprendizaje del (ILE), en el Centro de Idiomas de la Corporación Universitaria Unitec en Bogotá. El autor se fundamentó en la investigación-acción, con un enfoque mixto, para analizar la práctica pedagógica de 20 docentes y un coordinador de área, con el fin de mirar a fondo los detalles de la didáctica docente, por medio de instrumentos como: diarios de campo, cuestionarios y grupo focal.

Una vez se realizó el diagnóstico, el autor propuso generar un ambiente hipermedial, donde se unieran plataformas como Moodle, WebQuest y Vocaroo, y con ello, generar un mejor proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta la gestión educativa, la gestión docente y los ambientes hipermediales creados. Este trabajo sustenta una acción de mejora, que si bien no se llegó al punto de implementación, deja toda una estructura de diseño muy bien planteada, para que pueda gestionarse en el futuro; también se potencia a las TIC como instrumento principal de mejora y fomento del (ILE) en educación superior; elementos que se tendrán en cuenta en la formulación de la propuesta del presente estudio, puesto que en la Educación 4.0, se aborda una revolución que comprende la tecnología en su totalidad, que tiene en cuenta las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, el inglés en niveles de posgrado incrementó su importancia para la investigación científica; por lo tanto, para el año 2017 en Bogotá, surge una tesis de Maestría de Vega, cuyo objetivo principal estableció qué tipos de errores cometen los estudiantes de posgrados en ingeniería de una Universidad Privada de Bogotá, al momento de escribir artículos científicos tanto en Inglés como Español. Para lograr este fin, la autora realizó una investigación



mixta, de tipo exploratoria-descriptiva, en la que, por medio de análisis de textos y entrevistas a seis estudiantes de doctorados en Ingeniería, que hacían parte del curso de inglés para doctorados; logró concluir que, se demostraron errores pragmáticos y formales con escasez de efectividad retórica, cuando se escribe en inglés.

Sin embargo, el aporte más relevante que hace la autora al estudio en curso es el de contribuir al diseño de cursos de inglés, que tengan en cuenta las necesidades de los estudiantes y de esta forma, puedan familiarizarse con todas las estructuras del idioma que deben poseer cuando se escriben textos científicos. Aunque la autora no implementa ningún instrumento de diseño, recalca la necesidad de formar a los estudiantes de posgrado en inglés, y esta vez no es por la cuestión de competitividad laboral, sino por el crecimiento académico e intelectual; otros dos grandes fines que se esperan ahondar en el diseño de la propuesta actual, siguiendo algunas recomendaciones de las brindadas por la autora.

En este orden de ideas, en Bogotá, el trabajo de Maestría de Acosta (2018), planteó como objetivo principal, generar conciencia sobre el desarrollo del lenguaje, en un curso de inglés de nivel básico de una universidad privada. Este estudio es de corte cualitativo, y se realizó bajo el método de investigación-acción, puesto que el autor, propuso como instrumento de acción, la plataforma de WebQuest con el fin principal de generar conciencia sobre la autonomía en el aprendizaje de otro idioma, que, para este caso, fue el inglés.

Los instrumentos usados en esta investigación fueron: el diario de campo, cuestionarios y una autoevaluación del instrumento que reflejó las recomendaciones y conclusiones, que dejó esta experiencia en las que se resalta que, al implementar WebQuest, se promovió la responsabilidad y se incrementó el comportamiento autónomo de los estudiantes, involucrándolos en el proceso de aprendizaje del inglés.



Es importante denotar que, la mayoría de investigaciones analizadas hasta este punto, optan por una herramienta virtual para mejorar o fomentar el aprendizaje del inglés, aspecto que se tiene presente como referente principal, en el diseño de la propuesta que busca incluir al inglés en los planes de estudio de la Maestría en Educación, porque sin duda alguna las TIC son una herramienta potencial en el aprendizaje de idiomas, y en el siglo XXI la tecnología está al alcance de la mayoría de estudiantes en el mundo, lo cual permitiría acceder a diferentes plataformas para potenciar su aprendizaje.

Paralelamente a la investigación anterior, surge para el mismo año, el estudio de Maestría efectuado por Arias (2018) en Manizales Colombia, el cual buscó explicar cuál era el efecto si se aplicaba el inglés como lengua extranjera, como una herramienta en el nivel de Maestría, de la Universidad de Manizales; este objetivo surgió ante las deficiencias que tienen tres Maestrías del área de Gestión de La Universidad de Manizales al no establecer altos requerimientos de inglés para sus estudiantes.

Para lo anterior, Arias trazó una metodología explicativa o investigación no experimental, dónde a través de un enfoque mixto, buscó indagar los intereses, percepciones, vinculación y pertinencia, de estudiantes y docentes; sobre el uso de inglés en estas maestrías. Mediante el instrumento de cuestionario, se llegó a determinar que, el 53% de los estudiantes no ha tomado ningún examen de suficiencia del idioma inglés, lo cual lleva a concluir que no poseen una certificación que valide su nivel de Inglés,

Sin embargo, el manejo del idioma inglés no necesariamente se puede validar mediante una prueba de suficiencia, puesto que también se debe considerar analizar los antecedentes de los estudiantes en cuanto a el contacto con el inglés. Los antecedentes de los estudiantes es un elemento que se acopia en la investigación actual, al determinar el nivel de dominio del idioma



inglés de los estudiantes de la Maestría en Educación y para ello, se parte de la estructura de diagnóstico que brinda el autor, como fundamento de la propuesta actual que se está desarrollando.

Finalmente, el estudio más reciente en el marco de antecedentes nacionales, realizado en Bogotá por Caro et. al (2021) trazó como objetivo general, identificar los alcances y percepciones del modelo instruccional híbrido-invertido “Blended-flipped”, en la atención de las necesidades de nivelación en inglés en educación superior. Los autores implementaron un enfoque cualitativo que aplicó la teoría fundamentada, por medio de la cual se ejecutaron los instrumentos de: análisis documental, cuestionario formal y entrevistas semiestructuradas, a 112 estudiantes que cursaban inglés en el programa híbrido, desde el año 2007 hasta el 2019 en una Universidad en Colombia.

En cuanto al análisis de resultados, los autores lograron determinar que el modelo “Blended-flipped”, permite superar barreras del idioma en cuanto a la flexibilidad y personalización; y también, incentiva el desarrollo de comportamientos metacognitivos; pero el elemento más importante, es que favorece el aprendizaje del inglés. Sin duda alguna, esta investigación enmarca un gran interés para el estudio en curso, ya que; en primer lugar, es una investigación reciente, lo cual resalta lo que se está haciendo actualmente para favorecer el aprendizaje del inglés en la educación superior, y en un segundo lugar, implementa uno de los modelos que se destaca en el área de educación y que se ejecuta de manera exitosa en varias instituciones, dos elementos claves a la hora de diseñar la propuesta del estudio actual.

## CAPÍTULO II

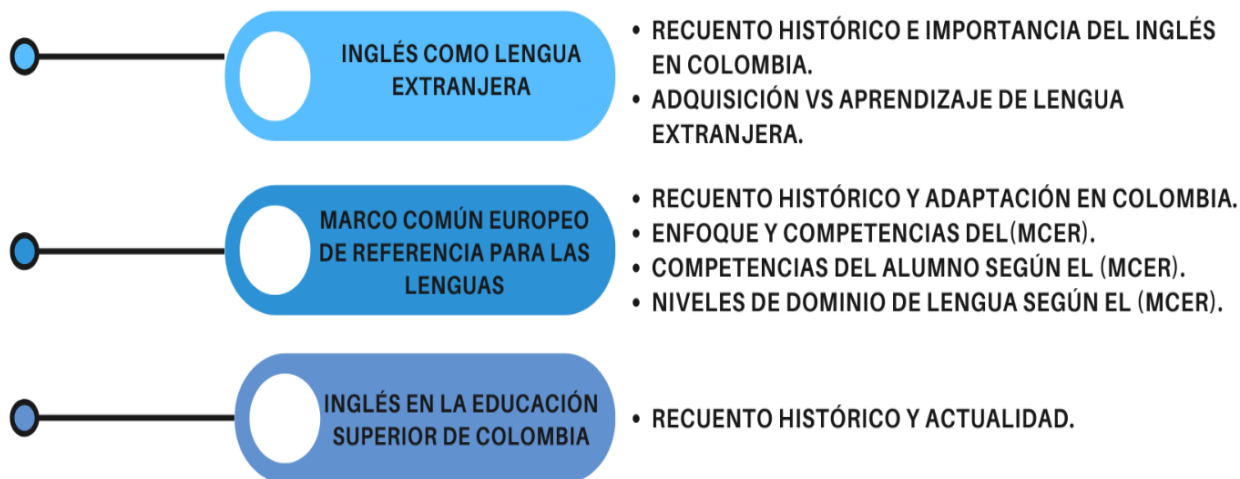
### Marco Teórico

Debido a que el presente estudio tiene como objetivo principal diseñar una propuesta que integre al inglés como lengua extranjera (ILE) según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá. Es importante tener en cuenta las teorías que se abarcan para tal fin, por ello, en esta sección se desarrollarán los constructos teóricos, divididos a su vez en categorías y subcategorías, que constituyen la fundamentación de esta investigación para tener una mejor comprensión y justificación del mismo.

#### Figura 5

*Categorías y Subcategorías Marco Teórico*

### CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS MARCO TEÓRICO



*Nota.* Elaboración propia.



## **Inglés como Lengua extranjera**

### ***Recuento histórico e importancia del inglés en Colombia***

El inglés en Colombia se ha visto enmarcado por varios acontecimientos en la historia de la Educación Colombiana, su inmersión en el sistema educativo data aproximadamente desde los años de 1934-1940, cuando se dio la creación de la Facultad de Educación en Tunja y con ella el decreto 1379 de 1934, SUIN-Juriscol (1934), el cual permitía la enseñanza profesional de los idiomas extranjeros en Colombia. Desde entonces, el Ministerio de Educación Nacional, se ha esmerado por introducir el aprendizaje del inglés como lengua extranjera al crear políticas educativas, establecer planes de bilingüismo, alianzas internacionales; entre otros mecanismos, para fortalecer el aprendizaje de este idioma.

Sin duda alguna, en el mundo existen una variedad de idiomas que pueden ser considerados como lengua extranjera para el sistema educativo colombiano, pero desde sus inicios expuestos, hasta el día de hoy en pleno siglo XXI, el inglés ha sido la lengua extranjera que prevalece con mayor importancia en el País. Este fenómeno se debe a que este idioma ha pasado de ser, el idioma al que solo las personas de un estrato socioeconómico más alto podrían acceder, a ser una necesidad mundial que no distingue entre estratos o culturas, tal y como lo afirmaban hace 12 años Biava y Segura (2010):

Hoy más que nunca resulta imprescindible aprender el idioma Inglés. Cada día se emplea más en casi todas las áreas del conocimiento. El inglés se trata de la lengua del mundo actual, es en la era de la globalización, la gran lengua internacional, una “lengua franca” que ha repercutido en todos los países y que afecta a los diversos campos y profesiones (p.1).



Esta noción sigue en pie en la actualidad y ha tomado mayor fuerza, con la aparición de la revolución 4.0, una revolución tecnológica e industrial que exige una sociedad más preparada en cuanto a las necesidades emergentes; por ello el aprendizaje del inglés se destaca entre otras lenguas, puesto que es considerada la lengua de la innovación, de la ciencia, del trabajo, de la economía y de la sociedad en general. Education First (2020).

### ***Adquisición versus aprendizaje de lengua extranjera***

Por otra parte, es significativo conocer ¿cómo es que se distingue la adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera? para ello, grandes teóricos, se han encargado de poner en la mesa de debate este tema tan usual e intentaron desarrollar su perspectiva con énfasis en la lengua materna. En primera instancia, es significativo recalcar que, los autores que han investigado sobre el tema de adquisición y aprendizaje de lenguas nombran a la lengua materna como (L1), a la segunda lengua como (SL) y a la lengua extranjera como (L2), siglas que predominan en el discurso del marco teórico actual.

Aprender una lengua extranjera o aprender una segunda lengua, frecuentemente son dos términos que se confunden, sin embargo, regularmente se usa el término de aprendizaje de una segunda lengua para describir las dos situaciones. Esto es porque, según Ortega (2009) “para ciertas preguntas de investigación y programas de investigación, puede ser útil suspender temporalmente la distinción contextual, en aras del análisis en cuestión”. Partiendo de lo planteado por esta autora, una lengua extranjera, es aprender una lengua que no se habla en la comunidad de la persona que aprende, es decir una lengua que no es propia del país en el que se nace, crece, estudia o aprende, puesto que proviene de otro país.

Para el caso de Colombia, y con base en el artículo 10 de la Constitución Política de Colombia, Asamblea Constituyente de Colombia (1991), la lengua materna principal, es el



español como (L1) que coexiste junto a otras 69 lenguas indígenas u autóctonas, obteniendo un total de 70 lenguas maternas; que si bien no son habladas por todos los colombianos son consideradas oficiales; por ende, toda lengua fuera de este listado, se considera una lengua extranjera (L2) algunos ejemplos son: el Inglés, el Francés, el Mandarín, el Portugués entre otras lenguas internacionales.

Es entonces como al hablar de lengua, sea esta extranjera o segunda, es imprescindible hablar de, adquisición y aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. En este sentido es preciso citar a Chomsky (1965), quien a partir de sus estudios realizados logró identificar que, todas las lenguas del mundo poseen una ‘gramática universal’ o ‘gramática generativa’ una gramática que todo ser innato dentro de un contexto determinado adquiere; es decir es una capacidad innata del ser humano. Esta gramática está compuesta a su vez por estructuras y principios profundos, que permiten su funcionamiento correcto, con el fin que los humanos puedan aprender y comunicarse en otros idiomas.

Ahora bien, al hablar del aprendizaje de una lengua, Chomsky propone un Dispositivo de Adquisición del Lenguaje, el cual se usa tanto para aprender la lengua materna como para aprender una lengua extranjera, en este dispositivo se pueden encontrar las estructuras profundas y las estructuras superficiales. Las estructuras profundas son aquellas que contienen el significado de una oración, y las estructuras superficiales, son la forma por medio de la cual se representa una oración, vía escrita u oral. En este sentido Chomsky pudo comprobar que, la estructura profunda de las oraciones en cualquier idioma es idéntica; y que, al contrario, lo que genera diferencias sustanciales de un idioma a otro, es la estructura superficial de sus oraciones.

Es por esta razón que Chomsky argumenta que, cada lengua en el mundo posee ambas estructuras, tanto la profunda como la superficial; lo que permite que cada individuo haga un uso



de ambas para adquirir o aprender una lengua. De modo que, si una persona deseara aprender una lengua extranjera, es necesario modificar las estructuras superficiales de su sistema innato; respetando sus reglas, para cambiar el significado necesario, en otras palabras, las estructuras profundas.

Un aspecto que denota este autor sobre el idioma inglés es que es una lengua compuesta en su mayoría de estructuras superficiales porque tiene elementos como palabras, posiciones de palabras, forma; entre otros; distintos a los de otras lenguas, como por ejemplo el mandarín donde su estructura superficial se puede simplificar de varias formas. La teoría de Chomsky sobre la gramática universal ha sido un componente importante en las teorías de otros grandes autores que analizaron su teoría de adquisición del lenguaje.

Uno de ellos es Krashen (1985), quien plantea “The Input Hypothesis” o en español, “la hipótesis de entrada”, la cual consiste en determinar su teoría de adquisición de una segunda lengua, basándose en los principios anteriormente determinados por Chomsky. Para brindar una concepción más amplia de su teoría, Krashen parte de cinco hipótesis centrales de adquisición-aprendizaje las cuales son:

1.La hipótesis de adquisición-aprendizaje: esta hipótesis establece que hay dos formas de desarrollar la habilidad en un segundo idioma, la primera de ellas es la adquisición; la cual define como un proceso subconsciente, idéntico en todas las formas importantes de procesamiento humano, y que, cuando somos niños, utilizamos para adquirir la lengua materna o primer idioma (L1). En contraste con la adquisición, el aprendizaje, es un proceso consciente que da como resultado el conocimiento del idioma; es decir, no es innato.

2.La hipótesis del orden natural: por medio de la cual adquirimos las reglas del lenguaje en un orden predecible, algunas de estas reglas tienden a aparecer temprana y otras tardía;



además, este orden no está determinado por la sencillez formal, sino que también, es independiente del orden en que se enseñan las reglas en clases de lengua.

3. La hipótesis de editor o monitor: esta se centra en cómo la adquisición y el aprendizaje son usados en la producción. Esta habilidad de producir enunciados en otros idiomas proviene de la competencia de adquisición, donde el conocimiento subconsciente; mientras que el conocimiento consciente viene del aprendizaje, que sirve como un editor o monitor. Para generar este conocimiento consciente, deben existir dos condiciones:

- El hablante debe estar consciente de la corrección, ya que, como usuarios de la lengua, tendemos hacer correcciones, a cambiar lo que se produce en nuestro sistema de adquisición antes de hablar o escribir, o incluso después de ello, como fenómeno de la autocorrección.
- El hablante debe conocer la regla, es decir conocer el sistema de esa lengua.

4. La hipótesis de entrada ‘input’: esta afirma que, como humanos adquirimos el lenguaje de una sola forma, entendiendo mensajes o recibéndolos, es decir, ‘entradas o información comprensibles’. Somos capaces de comprender el lenguaje que contiene gramática no adquirida por la ayuda que brinda el contexto, el cual incluye información extralingüística, nuestro conocimiento del mundo y competencia lingüística previamente adquirida. En esta hipótesis se rescatan dos rasgos:

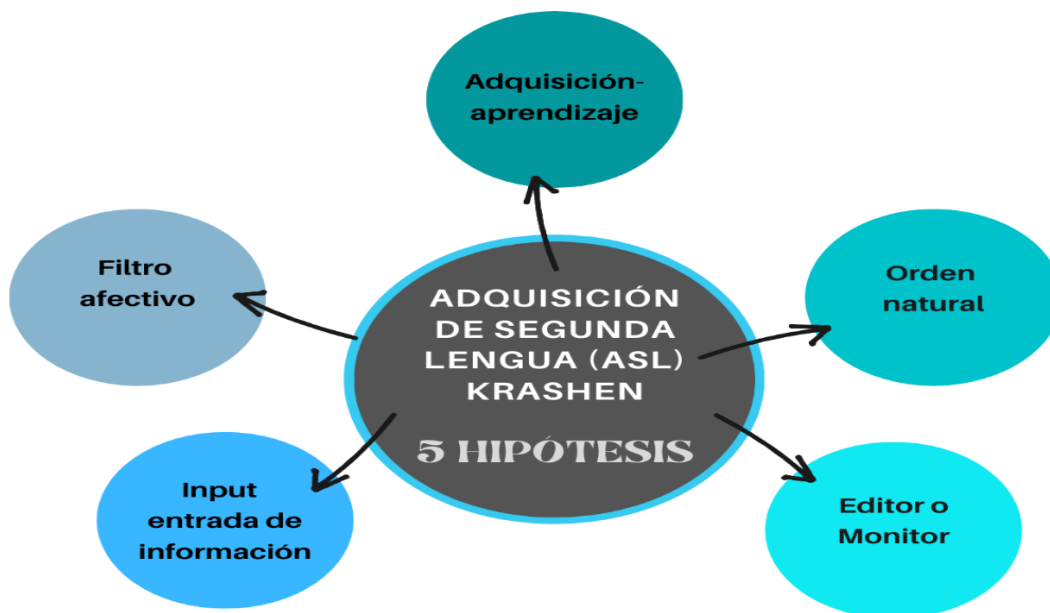
- Hablar es resultado de la adquisición y no es su causa, el habla no puede ser enseñada directamente, pero emerge por su cuenta como resultado de construir esta competencia por medio de esa información o entradas comprensibles.
- Si el input es comprensible, la gramática necesaria es dada al usuario; no se enseña deliberadamente una estructura con un orden natural, sino que esta debe ser brindada en

las cantidades precisas cuando el usuario recibe la cantidad suficiente de información que pueda comprender.

5. La hipótesis del filtro afectivo: el input comprensible, es necesario para la adquisición, pero este no es suficiente, el adquiridor necesita estar abierto al input. El filtro afectivo es un bloqueo mental que previene a los adquiridores de utilizar completamente la información que reciben para la adquisición del lenguaje. Cuando el lenguaje llega a su punto máximo, el usuario puede comprender lo que escucha y lee, pero el input no alcanzará el dispositivo de adquisición del lenguaje que planteó Chomsky en (1970); esto ocurre cuando el usuario no está motivado, le falta confianza en sí mismo, está ansioso, o cuando esta 'a la defensiva', ese filtro de afección se cae, cuando el adquiridor no está consciente de las posibilidades de falla en la adquisición del lenguaje.

### Figura 6

*Adquisición de una Segunda Lengua de Krashen*



*Nota.* Hipótesis de Aprendizaje de Segunda Lengua. Elaboración Propia. Información obtenida de (Krashen, 1985)



## **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas**

### ***Recuento histórico y adaptación en Colombia***

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, es una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, entre otros, cuyo fin principal es:

Describir de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El *Marco de referencia* define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida, Instituto Cervantes (2002).

Este marco fue un trabajo que inició en el Gobierno Federal Suizo a comienzos de los 90, este proyecto estuvo inspirado por otros documentos realizados por varias instituciones a lo largo de dos décadas. El surgimiento de este se da para el año 2001, en los idiomas de inglés y francés, donde fue presentado por el Consejo de Europa, una organización que promueve la implementación de un espacio político y jurídico común en Europa.

Para el año 2002, se hace su traducción al español por el Instituto Cervantes, brindado la oportunidad a los países de habla hispana de acceder al documento, para adaptarse a los estándares globales de lenguas extranjeras creados por el Consejo de Europa. Es de esta forma, como en el año 2006, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia hace la adaptación de este marco en el Sistema Educativo Colombiano, para integrar, monitorear y evaluar lo concerniente a la lengua inglesa; lo anterior se vio ejecutado en dos documentos, en los



Lineamientos Curriculares de Lengua extranjera y en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras.

Los niveles educativos para los cuales estos dos documentos son pertinentes son la educación inicial y preescolar, la educación básica y la educación media, expuestas en el planteamiento del problema. Sin embargo, una etapa en el sistema educativo Colombiano que no se ve estimada en estos documentos es la educación superior, la cual comprende estudios de pregrado y posgrado en Colombia, actual objeto de estudio de la Investigación en curso.

Aunque los documentos creados en el País no involucren a la educación superior en sus metas u objetivos para la promoción y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, es significativo mencionar que la gran mayoría de Instituciones de Educación superior en Colombia, en su derecho de Autonomía Institucional, se acopian al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, para garantizar un proceso claro de la enseñanza, aprendizaje y evaluación del inglés en sus currículos o planes de estudio.

### ***Enfoque y competencias del (MCER)***

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, integra de forma transparente y coherente, una visión general o estandarizada del aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas; en la que se incluyen diversos aspectos como: sus planteamientos con respecto al conocimiento previo y su articulación con el aprendizaje nuevo, sus objetivos, su contenido, su planificación tanto en los certificados de lenguas como en el aprendizaje independiente, el diseño de programas de enseñanza y aprendizaje, los métodos de enseñanza y la evaluación de programas como del nivel de dominio del idioma; entre otros aspectos, que acogen un enfoque orientado a la acción.



Este enfoque, se centra en la acción, ya que “considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua, principalmente como agentes sociales” Instituto Cervantes (2002, p.9). Al ser miembros de una sociedad, las personas realizan acciones en determinadas circunstancias, en contextos particulares y dentro de un campo de acción en concreto. Es decir que, cuando se realizan actos de habla, se está hablando particularmente de las actividades de la lengua, que a su vez forman parte de un contexto social más amplio del que nos rodea como individuos. El enfoque orientado a la acción no solo tiene en cuenta las acciones o “tareas” que brindan un resultado concreto del alumno, al contrario, involucra a los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, como las capacidades específicas que cada individuo aplica como agente de la sociedad. Por lo tanto, el uso de la lengua mediante este enfoque tiene en cuenta:

## Tabla 2

### *Enfoque y Competencias (MCER)*

<b>Enfoque Y Competencias Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas</b>	
<b>Competencias</b>	Son la suma de conocimientos destrezas y características individuales, que permiten a una persona realizar acciones.
<b>Competencias Generales</b>	Son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se pueden recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.
<b>Competencias Comunicativas</b>	Son las que posibilitan a una persona a actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.
<b>Contexto</b>	Se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales, (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación.
<b>Actividades de la Lengua</b>	Suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar, en forma de comprensión o de expresión, uno o más textos con el fin de realizar una tarea.



<b>Procesos</b>	Se refieren a la cadena de acontecimientos, neurólogos y fisiológicos, implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.
<b>Texto</b>	Es cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua como apoyo, meta, producto o proceso.
<b>Ámbito</b>	Se refiere a los sectores amplios de la vida social en los que actúan los agentes sociales, tales como: los ámbitos educativo, profesional, público y personal.
<b>Instrumento</b>	Es cualquiera línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquiera individuo para realizar una tarea que se propone así mismo o la que tiene que enfrentarse.
<b>Tarea</b>	Define como cualquier acción intencionada que un individuo considere necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

---

*Nota.* Elaboración propia. Información obtenida de Instituto Cervantes (2002, p.10).

Estas dimensiones que establece el enfoque están relacionadas entre sí en cuanto a las formas de uso y del aprendizaje de la lengua, por lo tanto, cualquier intención que tenga como fin la enseñanza o aprendizaje de idiomas, se encuentra afiliada a las características de este enfoque.

### ***Competencias del alumno según el (MCER)***

En este orden de ideas, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, establece una serie de competencias generales con las que pueden contar los alumnos o usuarios de una lengua, en este caso, del Inglés como Lengua extranjera; las cuales son necesarias para comprender cómo se abordan las situaciones comunicativas, a partir de la experiencia de cada estudiante. A continuación, se expondrán cada una de las competencias:

*1.El conocimiento declarativo (saber):* en este conocimiento se tiene en cuenta en un primer lugar, al conocimiento del mundo donde la evolución y el desarrollo del ser humano,



permiten que se entre en contacto con la realidad, realidad que viene a nosotros gracias a la lengua materna (L1) a través de las etapas de la infancia, adolescencia y la vida adulta. Es decir que la comunicación dependerá de los diferentes sistemas o modelos de lengua que haya en el mundo. En un segundo lugar, aparece el conocimiento sociocultural, en el cual la cultura y sociedad son los más importantes participantes del conocimiento del individuo, por medio de ellas se aprende de la vida diaria, de las condiciones de la vida, de las relaciones personales, del lenguaje corporal, de las convenciones sociales y finalmente, del comportamiento ritual distintivo de cada comunidad o país.

Como último elemento del conocimiento declarativo, se tiene a la consciencia intercultural, por medio de la cual surge la consciencia de la diversidad regional y social; en otras palabras, se unen las similitudes y diferencias del mundo externo y del mundo de la comunidad de estudio, para generar una cultura más amplia de la lengua materna y segunda lengua, que permite ubicar al usuario en un contexto determinado y consciente.

2. *Las destrezas y habilidades (saber hacer):* dentro de este grupo de destrezas y habilidades se destacan:

- Las destrezas sociales: capacidad de actuar y comportarse de la forma esperada, gracias a los conocimientos socioculturales previamente expuestos, también guardando un respeto por las personas foráneas y que estas encuentren apropiado el actuar.
- Las destrezas de la vida: capacidad de llevar a cabo las acciones cotidianas o rutinarias de la vida, como los quehaceres del hogar o el mantenimiento y reparación de elementos del hogar.



- Las destrezas de ocio: capacidad de realizar con eficacia las acciones de pasatiempo, hobbies u ocio; como el arte, trabajos manuales, deportes, aficiones, etc.
- Las destrezas y habilidades interculturales: capacidad de relacionar la cultura de sí mismo y la cultura extranjera, requiere de sensibilidad cultural para utilizar instrumentos que permitan establecer contacto con personas de otras culturas.

3. *La competencia existencial (saber ser)*: Los conocimientos generales del mundo, no son los únicos que pueden crear la actividad comunicativa, hay factores que influyen al individuo que va ligados a su personalidad; estos pueden ser: las actitudes, las motivaciones intrínseca y extrínseca; los valores; las creencias; los estilos cognitivos y los factores de personalidad. Estos factores hacen parte del saber ser, potenciando la personalidad intercultural que es considerada una meta educativa importante.

4. *La capacidad de aprender (saber aprender)*: esta capacidad permite observar y participar en diferentes experiencias para aprender e incorporar nuevos conocimientos a los que ya existen. Las capacidades de aprendizaje de lenguas se desarrollan en el transcurso de la experiencia de aprendizaje y permiten al alumno asumir con eficacia, los retos del aprendizaje de una lengua para hacer un mejor uso de la misma. En la capacidad de aprender se destaca:

- La reflexión sobre el sistema de lengua y la comunicación
- La reflexión sobre el sistema fonético y sus destrezas correspondientes
- Las destrezas de estudio como la capacidad de hacer un uso eficaz de las oportunidades creadas por las situaciones de enseñanza.



- Las destrezas heurísticas, en las cuales se descubre y analiza la capacidad que tiene el alumno para adaptarse a la nueva experiencia de aprender un nuevo idioma.

*5. Competencias Comunicativas de la Lengua:* para realizar actos comunicativos, es necesario acudir a las capacidades generales de cada individuo, es decir, fomentar la competencia comunicativa que se relaciona más a la lengua. De esta forma se pueden encontrar tres competencias necesarias para lograr el acto de comunicación:

- Las Competencias lingüísticas: por medio de estas, el alumno puede utilizar recursos lingüísticos que puede clasificar según los diferentes sistemas lingüísticos, ya que la lengua es un componente amplio, diverso, avanzado y nunca llegar a ser dominada en su totalidad por ninguno de los usuarios, pues esta evoluciona a las exigencias de su uso en comunicación. En esta competencia se encuentran: la competencia léxica, la competencia gramatical, la competencia semántica, la competencia fonológica, la competencia ortográfica y la competencia ortoépica.
- La competencia sociolingüística: esta competencia comprende el conocimiento para abordar la dimensión social del uso de la lengua. Es parte de la competencia sociocultural mencionada en unos apartados atrás, puesto que la lengua es un fenómeno sociocultural, en esta competencia encontramos los elementos de: marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y acento.
- Las competencias pragmáticas: se refieren al conocimiento que posee el usuario en:
  - Competencia discursiva: cómo se organizan, se estructuran y se ordenan los mensajes.



- Competencia funcional: como se utilizan a la hora de hablar y finalmente,
- Competencia organizacional: como se secuencian los mensajes según esquemas de interacción y de transacción.

Todas las competencias plasmadas, con sus respectivos elementos o subcategorías, son pertinentes para el desarrollo de la propuesta en curso, puesto que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, es el documento que presenta un mayor desarrollo en cuanto a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, abarca todos los aspectos por considerar en una propuesta y brinda soportes para ejecutarlos. Por ello al hablar del diseño de una propuesta que integre al inglés como lengua extranjera (ILE) en el plan de estudios de la Maestría se deben tener en cuenta como punto de partida, las competencias que posee un estudiante en (ILE) y las competencias a las cuales se espera llegar o mejorar en el alumno.

### *Niveles de dominio de lengua según el (MCER)*

Teniendo en cuenta lo desarrollado el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, establece los niveles comunes de referencia para medir el dominio de la lengua, en los cuales se funda con precisión, una descripción de las competencias que debe tener cada alumno, de acuerdo a una escala de tres niveles generales que sirven para estandarizar el aprendizaje de lenguas en una escala global; comúnmente conocidos como: usuario básico, usuario independiente y usuario competente; estos tres niveles se amplifican en seis niveles más específicos, tal y como se puede observar en la siguiente tabla:

### **Tabla 3**

#### *Niveles de Dominio de Lengua según el (MCER)*

---

#### **Niveles de Dominio de Lengua según el (MCER)**

---



---

<b>USUARIO BÁSICO</b>	<b>A1:</b> Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
<b>USUARIO BÁSICO</b>	<b>A2:</b> Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
<b>USUARIO INDEPENDIENTE</b>	<b>B1:</b> Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
<b>USUARIO INDEPENDIENTE</b>	<b>B2:</b> Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
<b>USUARIO COMPETENTE</b>	<b>C1:</b> Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales,

---

**USUARIO  
COMPETENTE**

académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

**C2:** Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

---

*Nota.* Elaboración Propia. Adaptada de los Niveles Comunes de Referencia: Escala Global. Instituto Cervantes (2002, p.26).

Estos niveles de dominio de lengua, usuario básico, usuario independiente y usuario competente parten de descriptores propuestos en el (MCER) para cada nivel, según las actividades comunicativas, los instrumentos y las competencias comunicativas, usadas por el estudiante cuando surgen los actos comunicativos; de esta forma se evalúa y monitorea su nivel de dominio.

Es así como este esquema es esencial para la investigación en curso, puesto que; en una etapa inicial, se usaron estos niveles del (MCER) para diagnosticar los niveles de inglés de los estudiantes de la Maestría en Educación de la universidad Sergio Arboleda, en cuanto a certificaciones oficiales que tuvieran del idioma, como a su perspectiva del manejo o uso que le dan al inglés en su vida cotidiana; y en una segunda etapa, se emplean como referentes principales de la propuesta que se diseñará, para hacer la integración del idioma inglés en el plan de estudios de la misma maestría, esto con el fin que los estudiantes conozcan cuál es su nivel de lengua actual y, a cuál de estos niveles se aspiraría a llegar después de implementar la propuesta.



## **Inglés en la Educación superior de Colombia**

### ***Recuento histórico y actualidad***

Como se ha evidenciado, el aprendizaje del idioma inglés ha estado presente en el sistema educativo colombiano, a través de una serie de documentos y políticas oficiales que buscan sin duda alguna mejorar los niveles de dominio del inglés en la educación de Colombia; sin embargo, y como se ha expuesto en los diferentes apartados de la presente investigación, estos proyectos creados por el Gobierno, no enfatizan ni demarcan la importancia, que esos objetivos y metas planteados lleguen a la educación superior y se hagan efectivos para reflejar resultados de mejora en el idioma inglés.

Uno de los primeros documentos, que estableció en sus metas específicas a la educación superior, fue el Plan Nacional de Bilingüismo 2004-2019, Ministerio de Educación Nacional (2003), en el que como meta específica se trazó que los estudiantes universitarios logaran alcanzar el nivel intermedio B2 para el año 2019, al igual que los futuros docentes de inglés del país alcanzaran los niveles de B2+ o C1 según el (MCER). Es evidente después de la finalización de este plan, que los resultados no fueron satisfactorios puesto que no se logró llegar a los estimados, como se puede observar en la siguiente gráfica:

### **Figura 7**

*Niveles de Desempeño del Módulo de Inglés 2016-2019*



Nota. Gráfica Tomada de los Resultados de las Pruebas Saber Pro-2016-2019. ICFES (2019)

Los resultados demostraron que, los dos niveles de dominio del inglés que predominaron para el año 2019 fueron los niveles A1 y A2, niveles de dominio básico según el (MCER); es decir que no se alcanzaron las metas de este Plan Nacional de Bilingüismo. En este orden de ideas, otra de los instrumentos que usó el (MEN) para mejorar los niveles de inglés, fue crear el Proyecto de Fortalecimiento a las Licenciaturas en Idiomas, Ministerio de Educación Nacional, (2007), el cual tenía como propósito mejorar y fortalecer las licenciaturas en idiomas de las universidades de Colombia,

Si bien este instrumento que usó el gobierno para el año 2007, no abarcó a todas las carreras de educación superior, buscaba mejorar los niveles de inglés partiendo de los Licenciados que lo impartían en colegios, centros de idiomas y universidades. Es así, como las instituciones de educación superior, implementaron este ‘plan de mejora’ con el acompañamiento del MEN; sin embargo, el Proyecto de Fortalecimiento a las Licenciaturas en Idiomas no tuvo el impacto esperado y el gobierno perdió el interés en darle continuidad al mismo, por ende, no hubo cambios en los niveles de inglés de los Docentes de Idiomas ni de sus alumnos.



Cabe resaltar que estos no son los únicos proyectos o lineamientos creados por el MEN, que fundan sus objetivos en la educación superior, existe una variedad de documentos, algunos de los cuales ya se han expuesto en la investigación en curso, que surgieron ante la necesidad de mejorar el inglés en Colombia. Este esfuerzo también se ha visto reflejado en las acciones que toma cada Institución de Educación superior, donde la mayoría opta por introducir al inglés como una materia obligatoria o curso, a lo largo de la carrera de estudio en busca de esa mejora y fomento del inglés; este instrumento se puede observar en el caso de pregrados como un requisito de grado que se une a los demás, para que un estudiante se pueda graduar.

En este sentido es pertinente afirmar que, en muchas ocasiones no se apunta a la mejora de fondo del inglés sino que ante la mirada de los estudiantes, es un requisito que se debe cumplir porque así lo establece su universidad; cabe aclarar, que esto no sucede en todos los casos puesto que, también existirán los estudiantes que por su interés propio decidan involucrarse en el aprendizaje del inglés que es ofrecido en los entes educativos donde estudian, esto se desarrollará en el apartado de motivación intrínseca y extrínseca.

Ahora bien, cuando se habla de niveles de dominio del inglés en estudiantes de educación superior, se esperaría que, al graduarse de un pregrado en Colombia, los estudiantes alcanzaran el nivel B2, nivel de usuario independiente definido en el (MCER), en el que los graduados según el Ministerio de Educación:

[...] Sean capaces de entender las ideas principales de textos complejos, siempre que estén dentro del campo de su especialización; puedan relacionarse con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, con hablantes nativos, de modo que la comunicación se realice sin mayor esfuerzo entre los interlocutores, y que produzcan textos claros y detallados

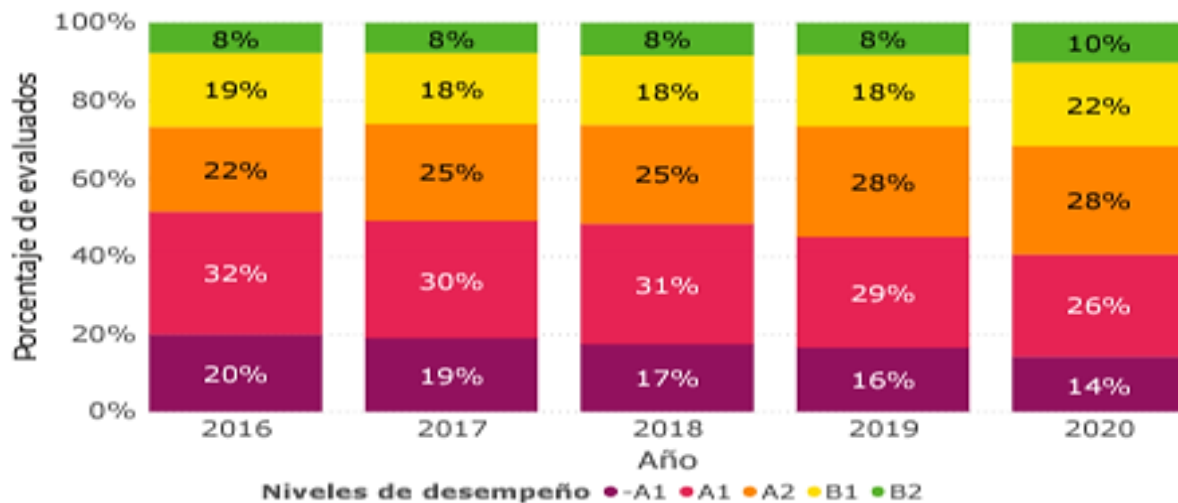


sobre temas diversos, así como que sean capaces de defender un punto de vista, indicando el pro y el contra Ministerio de Educación Nacional (2005).

Por esta razón las (IES) en Colombia, velan por garantizar un número de horas en los planes de estudio de sus ofertas académicas de pregrado, y a su vez abogar por programas de alta calidad de enseñanza del inglés, para que los estudiantes alcancen este nivel. Aunque este sea el ideal, cuando se contrastan los resultados que miden las competencias generales de todos los profesionales en Colombia, evaluadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) en sus estadísticas más recientes del año 2020, se refleja aún que no se abarca la meta de lograr que la mayoría de los profesionales tengan un nivel B2, como se puede detallar en la siguiente gráfica donde solo el 10% alcanza este nivel:

**Figura 8**

*Niveles de Desempeño del Módulo de Inglés 2016-2020*



Nota. Gráfica Tomada de los Resultados de las Pruebas Saber Pro-2016-2020. ICFES (2020)

La prueba o test Saber Pro, es definida como un “instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la Educación superior” Ministerio de Educación Nacional, (2021, p.3). Esta prueba mide las competencias de la formación de los estudiantes de los niveles Técnico Profesional, Tecnológico y Universitario, por ello, al hacer un análisis de estas



estadísticas que surgen año tras año en Colombia, es imprescindible hacer la pregunta ¿por qué no se alcanza el nivel de dominio B2 en la educación superior en Colombia?

Posiblemente existan muchas respuestas a esta pregunta, fundadas en algunas de las razones expuestas hasta este punto; pero una de las razones que toma fuerza en estos resultados, es que la educación superior abarca también los estudios de posgrado; es decir, Maestrías, Doctorados y Posdoctorados y justamente, una debilidad que se encuentra en los esfuerzos del gobierno por mejorar el inglés en esta etapa educativa es dejar esta responsabilidad únicamente a las (IES).

En su libre accionar, las instituciones de educación superior toman las decisiones en cuanto a los requisitos que deben exigir a sus estudiantes de posgrado, esto teniendo en cuenta, el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES), el cual es una política para mejorar la calidad en todos los programas ofertados por las entidades de educación superior, que establece:

[...] todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. El desarrollo de esta política se basa en la articulación de todos los niveles educativos (inicial, preescolar, básica, media y superior). Ministerio de Educación Nacional (2019)

Esta política está conformada también, por el Observatorio Laboral para la Educación, el cual monitorea a los graduados de educación superior en Colombia; por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la educación superior, el cual brinda información para el proceso de registro calificado de los programas académicos; y finalmente, por el Sistema de



Prevención y Análisis de la Deserción en las (IES), el cual permite dar seguimiento a cada estudiante para calcular el riesgo de deserción y prevenirlo.

Esta política es entonces, la razón por la cual algunas de las (IES) en Colombia, incluyen tener un dominio del Inglés a sus estudiantes de pregrado y posgrado, para asegurar la educación de alta calidad, en consecuencia, de ello, se puede ver en ocasiones como requisito de ingreso o egreso de programas de posgrado; o incluido en los currículos como curso o materia obligatoria, o incluso hay instituciones que simplemente no lo requieren ni involucran en sus planes de estudio.

De este modo se revela que, la carencia de esos resultados de dominio del inglés en Educación superior es producto de una relación disfuncional entre lo que establece el gobierno, y las acciones que ejecutan las (IES), para llegar a esos estándares nacionales del manejo de inglés en sus estudiantes. De ahí que la importancia de la investigación presente sea diseñar una propuesta que incluya al inglés en un programa de posgrado donde actualmente no se encuentra incluido; y aunque esto no cambie en gran medida los niveles de dominio de lengua inglesa de los egresados del país, deja planteado un grano de arena en la búsqueda de esa mejora del dominio del inglés en estudiantes de posgrado, tal y como lo son los maestrantes en Educación de la universidad Sergio Arboleda.



## CAPÍTULO III

### Metodología de la Investigación

#### Paradigma de Investigación

Teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos planteados, el paradigma que se aborda, es el paradigma hermenéutico, el cual en un principio buscó interpretar los textos clásicos y bíblicos con el fin de descubrir, qué nos permitía tener una mejor comprensión objetiva de los hechos de cualquier naturaleza.

Con los años, Hans-Georg Gadamer orientó el fin de la hermenéutica hacia la perspectiva de la ontología denominándola como “filosofía de primera” citado por Atangana (2018). Gadamer pensaba que las acciones humanas tenían sus orígenes en la historia misma del mundo, por ello, la hermenéutica busca abordar la comprensión, la interpretación, el diálogo, la cultura, la educación, entre otros elementos; como un todo que nos ayuda a entender a profundidad el porqué de muchas de nuestras acciones.

Este paradigma estudia a la acción humana como un hecho descriptivo, que se puede estudiar de forma detallada partiendo de la realidad o comprensión práctica de diversas experiencias. Packer (2018), este autor también afirmó que “En la investigación hermenéutica, y en la ontología en que se basa, el origen primario del conocimiento se considera que es la actividad práctica: la participación práctica de todos los días con herramientas, artefactos y gente” (p.5).

Finalmente, Heidegger citado por Packer (2018), diferenció tres modalidades de compromiso que se pueden encontrar en la investigación cuando las personas interactúan con el medio que los rodea, la primera lo que se halla a la mano, es decir, las habilidades sociales, emocionales y prácticas; la segunda, lo que no se halla a la mano, cuando encontramos un



problema en ello que vivenciamos regularmente (práctica); y la tercera, el estar ahí, cuando somos capaces de desprendernos de la práctica y no hemos sido capaces de hallar la solución a un problema, en consecuencia, podemos retroceder para analizar a través de instrumentos objetivos y abstractos por qué surgió en un principio el problema.

Es así como mediante la autorreflexión crítica de la realidad, en los procesos de conocimiento que rodean el contexto del investigador, es importante contar con este paradigma en el presente estudio, puesto que se busca comprender cual es la perspectiva objetiva y subjetiva del Inglés como lengua extranjera, en la cohorte-1 2021, de la maestría en Educación de la universidad Sergio Arboleda.

### **Enfoque de Investigación**

A tal efecto, se adoptó el enfoque de investigación cualitativo, el cual se enfatiza en un estudio, donde todo está integrado y en el cual, se puede identificar la naturaleza de las diferentes realidades, es decir, se forma una unidad de análisis que hace que una persona o grupo social, sea lo que es Martínez (2004). Este mismo autor plantea que, el enfoque de investigación cualitativa posee dos acciones primordiales para alcanzar una serie de objetivos, que propenden a la solución de un problema; estos son:

1. Recoger toda la información necesaria y suficiente para alcanzar esos objetivos, o solucionar ese problema.
2. Estructurar esa información en un todo coherente y lógico, es decir, ideando una estructura lógica, un modelo o una teoría que integre esa información.

En este mismo orden de ideas Sampieri (2014) afirma que la investigación cualitativa, parte de temas significativos en investigación educativa, para desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la primera recolección de datos y análisis de los mismos. Este



enfoque ayuda a explorar la manera en la que las personas o individuos de una sociedad vivencian, perciben o sienten los problemas, dentro de su contexto, que, como todos, son abstractos y poseen ciertas cualidades particulares.

Debido a lo expuesto se puede decir que, al asumir un fenómeno o problema social, dentro de un contexto particular, en la presente investigación; se espera cumplir una serie de objetivos con el propósito de modificar o analizar una realidad subjetiva, tal y cual como se presenta en la cotidianidad del ser humano.

### **Tipo de Investigación**

Teniendo en cuenta el paradigma y enfoque, el tipo de investigación que se adopta es la investigación-acción, definida por Latorre (2005) como un “término genérico que hace referencia a una amplia gama de instrumentos realizados para mejorar el sistema educativo y social”. Este autor refiere que, dentro las actividades del aula que hacen parte de la realidad educativa como la práctica pedagógica, las propuestas curriculares y programas educativos, se encuentran diversas problemáticas que, a partir de una serie de acciones estratégicas, continuas como lo son el reflexionar, observar y describir; se pueden generar cambios frente a esas realidades.

Un elemento particular que resaltan Kemmis et. al (1989) sobre la Investigación-acción, es su proceso de forma cíclica y no jerárquica. Dentro de este, establecen cuatro fases: la planificación, la acción, la observación y la reflexión; estas fases se encuentran interrelacionadas, ya que cada momento requiere de la mirada retrospectiva y prospectiva; es decir, volver a cada una de ellas para generar una dinámica que ayuda a resolver el problema desde las experiencias de la vida cotidiana.



Es así como se asume a la investigación, como un cambio que es progresivo, continuo y reflexivo; sin embargo y aunque el estudio en curso plantea una serie de acciones que se pueden implementar, para incluir al inglés como lengua extranjera en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, es importante resaltar que las recomendaciones que propenden al cambio de la realidad no se verán reflejadas en este estudio, debido a su alcance netamente propositivo, donde las acciones correctivas no dependen de la investigadora sino de la Universidad Sergio Arboleda.

### **Muestra, Población y Participantes**

Este proyecto de investigación se despliega en la Universidad Sergio Arboleda, universidad de carácter privado, la cual cuenta estándares de alta calidad educativa y que tiene cinco sedes: sede Bogotá, sede Santa Marta, sede Barranquilla, sede Miami; Estados Unidos y sede Madrid; España. La sede en la cual se desarrolló este estudio fue en la sede Bogotá, Colombia; en la Escuela de Educación, donde se puede encontrar el posgrado de Maestría en Educación; objeto de estudio de la investigación actual.

En cuanto a la población, se cuenta con dos muestras diferentes a trabajar, la primera corresponde a los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá la cual contó al finalizar el año 2021 con 84 estudiantes inscritos en su totalidad. Dentro de esta muestra total, no se hizo un proceso de selección aleatorio de estudiantes, sino que, al contrario, se seleccionó a la cohorte 1 del año 2021, puesto que es de gran interés para la investigadora, centrarse en los estudiantes de esta cohorte en su función como estudiante-investigadora no participante en el estudio.

Esta cohorte contó con un total de 27 estudiantes inscritos, de los cuales 18 decidieron participar voluntariamente en el presente estudio; donde 11 son mujeres y 7 son hombres; cuyas



edades oscilaron desde los 23 hasta los 48 años. Dentro de estos 18 participantes se encuentran 11 docentes y 7 profesionales en otras áreas, tales como: 1 contadora, 1 periodista, 1 abogado, 1 jefe de enfermería, 1 policía y 2 psicólogas.

Por otro lado, en la segunda muestra se contó con la participación voluntaria de 2 docentes y 3 directivos de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Los 2 docentes tienen a cargo las asignaturas de: Metodología de la Investigación, Evaluación del Aprendizaje y Debates Clásicos y Contemporáneos de la Educación; mientras que los 3 directivos asumen los cargos de: Decano de la Escuela de Educación, Director Académico de la Escuela de Educación, y finalmente, Director académico de la Especialización y Maestría en Educación.

Es necesario aclarar que los directivos participantes, también son docentes actuales de la Especialización y Maestría en educación, brindando las asignaturas de: TIC e Innovación en el Aula, Neuro-tecnología Educativa, Didáctica Digital, Seminario de Investigación, Metodología Cuantitativa, Diseño Curricular, Práctica Educativa y Redacción de textos. Por ello la importancia de su perspectiva al cumplir estas dos funciones en la institución.

Dentro de este grupo total de 5 participantes, 2 son hombres y 3 son mujeres, sus edades oscilaron entre los 30 a los 60 años. Para esta segunda muestra, se tuvo en cuenta que tanto los docentes como los directivos estuvieran vinculados a la Universidad Sergio Arboleda, por más de 3 años con el fin de abordar una perspectiva general en cuanto al nivel de dominio del inglés de los estudiantes de la Maestría en Educación.

### **Fases de Investigación**

Con base en lo planteado hasta este punto en la metodología de la investigación, se crea el cronograma de investigación (Anexo 6. Cronograma de Investigación) donde se establecen las

4 fases de la investigación recopiladas por Latorre (2005) a raíz de un análisis de los diferentes modelos de grandes autores de la investigación-acción, como lo son el modelo de Lewin (1946), el modelo de Kemmis (1989), el modelo de Whitehead (1989) y el modelo del Elliot (1993). Enseguida, se encontrará una descripción detallada de las acciones implementadas en cada fase del proyecto:

**Figura 9**

*Fases de la Investigación*



*Nota.* Elaboración propia

**Fase 1**

En esta fase de identificación de la investigación en curso, se planteó el problema de investigación, como se evidenció en el planteamiento y justificación de la pregunta problema, para ello se tuvo en cuenta la elección de los participantes y contexto, como lo fueron los estudiantes de la cohorte 1-2021 de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Es importante resaltar que, en esta fase, el mundo entero se encontraba en situación de



aislamiento preventivo debido a la pandemia del coronavirus o covid-19; esta pandemia generó que las clases de la Maestría en Educación durante del año 2021, se realizaran de forma remota, es decir mediante diversas aplicaciones que se usaron para llevar las clases a las casas de los estudiantes. Por esta razón, el proyecto de investigación se desarrolló en su mayoría de forma remota, aprovechando y haciendo un uso eficiente de todos los recursos virtuales que estuvieran a la mano de la investigadora para cumplir a cabalidad todos los objetivos propuestos.

En esta fase, la inmersión en el campo tuvo un valor importante puesto que en función de estudiante-investigadora de la misma cohorte, se crearon unas fichas de observación a través del instrumento de observación participante, en las cuales se identificaron algunas falencias presentadas por los estudiantes en cuanto al nivel de dominio del inglés, en el transcurso de dos clases que requirieron el uso de inglés en unos momentos precisos, tal y como se pueden ver en (Anexo.1 Fichas de Observación Participante). Este instrumento fue preciso para identificar problemas en el dominio del inglés como lengua extranjera, en experiencias compartidas durante las clases por parte de los estudiantes de la maestría. En el apartado de Métodos e Instrumentos se aborda la aplicación de este instrumento.

## **Fase 2**

En la recolección de información, se ejecutó el diseño y ejecución de los instrumentos de cuestionario y de entrevista semiestructurada. Para el diseño del cuestionario (Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés) al igual que el instrumento anteriormente mencionado de diario de campo, se tuvo en cuenta la situación de pandemia de covid-19; por esta razón se diseñó en la aplicación de Microsoft forms, un cuestionario de 17 preguntas cuya validación fue dialogada y aprobada con la tutora de tesis de la investigadora, partiendo de los elementos de verificación para la creación de instrumentos cualitativos como lo son la claridad, importancia,



pertinencia y univocidad de los instrumentos de investigaciones cualitativas. Asimismo, en el cuestionario se aceptó el tratamiento de datos personales a través del consentimiento informado, en el cual se explicó los objetivos e intereses de la investigación. En cuanto a su aplicación, se puede ver detalladamente en el apartado de recolección de información.

Por otra parte, el diseño de la entrevista semiestructurada (Anexo 4. Entrevista Semiestructurada Docentes y Directivos), se generó a partir de las respuestas obtenidas del cuestionario realizado a los estudiantes; esto con el fin de centrar y delimitar el objeto de estudio y, aunque se pudo haber realizado de forma presencial con los participantes (docentes y directivos) debido a su realización durante el año 2022, periodo de postpandemia, también se optó por llevarla a cabo de forma remota (videollamada), a través de la aplicación de Microsoft teams, por comodidad de los participantes al evitar traslados y contratiempos por su agenda.

Esta entrevista semiestructurada estuvo compuesta de 5 preguntas abiertas, dirigidas a docentes y directivos de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, donde cabe resaltar que, la invitación a participar en la investigación fue enviada vía correo electrónico a 8 docentes y directivos, de los cuales 5 aceptaron participar voluntariamente, luego de explicarles el objetivo central de la investigación, ya que en un principio se negaron debido a la temática central del inglés, argumentando, no ser expertos en el tema. Por consiguiente, se procedió a explicarles que no era necesario hablar en inglés o tener algún conocimiento previo a la entrevista y así fue como finalmente aceptaron participar 3 directivos y 2 docentes.

Finalmente, esta entrevista contó con una validación preliminar de dos expertos académicos, teniendo en cuenta una vez más los elementos de validación de claridad, importancia, pertinencia y univocidad, la cual se puede ver en (Anexo 5. Validación Entrevista



Semiestructurada). El objetivo y detalles de la ejecución de la entrevista se pueden encontrar en el apartado de recolección de información.

### **Fase 3**

En esta fase abordada a profundidad en el capítulo IV, se describieron los resultados obtenidos de los instrumentos de cuestionario y entrevista semiestructurada. Para lo anterior, se expuso detalladamente los datos e información que arrojaron estos dos instrumentos; por un lado, en el cuestionario (Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés), se muestran los resultados a través de estadística descriptiva y gráficas, y por otro lado en la entrevista semiestructurada, (Anexo 4. Entrevista Semiestructurada Docentes y Directivos), se exponen los resultados a través de una matriz de análisis de contenido, donde se encuentran las categorías y subcategorías de análisis.

### **Fase 4**

En la última etapa de esta investigación, se hace el análisis de los resultados o discusión entre los resultados obtenidos en la fase 3 y las teorías que apoyan o contradicen la temática central de la investigación. El fin de esta fase, es generar un diálogo de los hallazgos encontrados en la investigación, para realizar su conclusión en la que se incluyen aspectos como, discusión con referentes teóricos, conclusiones por objetivos, impacto esperado, recomendaciones para futuras investigaciones y acciones que pueden proseguir a la ejecución del presente estudio.

### **Recolección de Información**

Teniendo en cuenta las fases estructuradas anteriormente, en este apartado se expondrán las técnicas e instrumentos implementados en la investigación en curso, junto al objetivo específico que enmarcan dentro de la investigación, por lo tanto, es importante traer a colación, el diseño de estos instrumentos planteado en las fases de la investigación, donde se brindaron los



detalles particulares de su creación. En este orden de ideas, es pertinente describir a continuación la definición de las técnicas e instrumentos y su aplicación en el estudio.

La **Técnica de Observación** es una técnica en la cual se exploran y describen los fenómenos de la vida social, que permite comprender los procesos que vinculan a las personas, identificar problemas sociales y también ayuda a generar hipótesis para estudios a futuro. Para generar una observación más precisa, se debe tener en cuenta el ambiente físico y el ambiente social; las acciones que realizan los actores ya sea de manera individual o colectiva; los dispositivos que usan en su entorno, hechos relevantes del ambiente y finalmente, el aspecto físico de los participantes puesto que brindan características precisas del contexto por analizar, (Sampieri, 2014, p.399).

Dentro de esta técnica se implementó el instrumento de **observación participante**, en el cual, el investigador-observador, participa o comparte la vida de un grupo social o comunidad, donde registra datos e impresiones oportunamente, sin que los participantes lo perciban directamente, Ñaupas et. al (2018). Por otra parte, Álvarez y Gayou (2004) definen que, el investigador cumple la función de observador durante periodos cortos, ya que después deberá acudir a otros instrumentos como entrevistas semiestructuradas.

En la investigación presente, este instrumento se empleó en la fase 1 de identificación, donde a través de **fichas de observación**, (Anexo.1 Fichas de Observación Participante) se buscó dar cumplimiento al objetivo específico uno, de identificar falencias del nivel de dominio del inglés presentadas en algunas de las clases de propuestas para la cohorte 1-2021, de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda; esto con el fin de reforzar el planteamiento del problema; al encontrar aspectos relevantes en cuanto al dominio del inglés de los estudiantes



cuando daban sus opiniones en clase o cuando se requería el uso del inglés para alguna actividad o tarea, propuesto por el docente.

Teniendo en cuenta la situación anteriormente planteada del Covid-19, las clases o módulos de Innovación Pedagógica e Investigación Cuantitativa, materias objeto de la observación, en las cuales se encontraron las falencias del dominio del inglés con mayor importancia, fueron brindadas por los docentes de forma remota, mediante la plataforma de Zoom o teams, por ello su observación fue elaborada de la misma manera, directamente en el transcurso de las clases. En este punto se subraya que, también se usó como apoyo las grabaciones de las mismas, para hallar información adicional que no se detectó en un primer momento de observación en la clase en vivo.

En un segundo momento de la recolección de información, se utilizó el instrumento de **cuestionario**, como lo definen López y Fachelli (2015), es un instrumento que se transforma en un proceso de investigación social, ya que tiene como fin crear un objeto de investigación y funciona como elemento de recolección de datos por medio de la interrogación con el propósito de solicitar información pertinente para la investigación.

De este mismo modo, Arias (2020) plantea que el cuestionario puede tener resultados cuantitativos o cualitativos, dando en un orden lógico una serie de preguntas preestablecidas, de este tipo de técnica o instrumento, se logra en su mayoría resultados numéricos; sin embargo ello no califica a la investigación como una investigación cuantitativa; elemento a tener en cuenta, puesto que si bien el cuestionario se caracteriza por ser un instrumento del enfoque cuantitativo, ofrece también de analizarlo desde el punto de vista cualitativo, tal y como se llevó a cabo en el estudio actual.



Teniendo en cuenta la naturaleza del diseño expuesta en la fase 2, este cuestionario (Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés) fue hecho por los estudiantes de la cohorte 1-2021, de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, de forma remota desde sus casas, llevando a cabo el objetivo específico número dos que, por un lado, buscó obtener datos de caracterización de la población, y por el otro, realizar un diagnóstico del dominio del inglés de acuerdo con los estándares del (MCER) y su opinión personal.

Este instrumento se ejecutó por medio de la herramienta de cuestionarios de Microsoft forms de manera remota y constó de una serie de 17 preguntas, de las cuales 5 eran abiertas y 12 eran cerradas; el tiempo aproximado para realizar este cuestionario fue de 7:00 minutos y fue realizado en el lapso de una semana, periodo en el que los 18 participantes voluntarios podían desarrollarla en el tiempo que dispusieran para realizarlo. La técnica de análisis de datos implementada para el cuestionario fue la **estadística descriptiva**, para lo cual, Rendón et. al (2016) afirman que:

La estadística descriptiva formula recomendaciones de cómo resumir, de forma clara y sencilla, los datos de una investigación en cuadros, tablas, figuras o gráficos. Antes de realizar un análisis descriptivo es primordial retomar el o los objetivos de la investigación, así como identificar las escalas de medición de las distintas variables que se registraron en el estudio. (p.397).

Para finalizar la fase 2 de recolección de información, se contó con la técnica de **entrevista** la cual es definida por Sampieri (2014, p.403) como una “reunión para conversar e intercambiar información entre una persona el entrevistador) y otra, (el entrevistado) u otras (entrevistados)”. Por medio de una serie de preguntas, sean estas de carácter cerrado o abierto y sus respuestas, se establece comunicación entre el entrevistador y el entrevistado permitiendo así,



una construcción de significados del tema central. La entrevista, a diferencia del cuestionario posee mayor interacción con el entrevistado y usualmente se responde de forma oral, elementos que no se encuentran en el cuestionario, donde incluso no es necesaria la interacción.

En este orden de ideas, el instrumento que se acomodó a las necesidades de la investigación actual es la **entrevista semiestructurada**. Este tipo de entrevista es propia de la investigación cualitativa y su fundamento es contar con una estructura no muy formal y rígida, ya que esto permite que el entrevistador construya o incorpore preguntas en el transcurso del diálogo, esto significa que no todas las preguntas están diseñadas desde un principio, como lo afirman (Ñaupas et. al, 2018, p. 295).

Algo interesante de este tipo de entrevista, que resalta Sampieri (2014), es que “pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera” (p.407). Esto es relevante para el estudio en curso, ya que el objetivo de la entrevista semiestructurada, la cual se puede ver en (Anexo 4. Entrevista Semiestructurada Docentes y Directivos), fue de analizar la perspectiva de 2 docentes y 3 directivos (en total 5 miembros docentes), de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, en cuanto al nivel de dominio del inglés de los estudiantes de la misma maestría.

Esta entrevista constaba de 5 preguntas planteadas desde un inicio, que se desarrollaron en un tiempo aproximado de 15-20 minutos por participante, donde la interacción entrevistador-participantes, generó otra serie de preguntas durante la entrevista que surgieron a raíz de las que ya se encontraban planteadas o que surgieron de algún momento del discurso. Tal y como lo plantean las teorías de la entrevista semiestructurada.



Ahora bien, para el análisis de información de la entrevista semiestructurada, se empleó el **análisis de contenido**, a través de una matriz. El análisis de contenido es un modo de recoger información, que se centra puntualmente en la lectura científica y detallada de información, para luego analizarla de forma pertinente y generar interpretaciones. Es importante realizar un análisis de contenido riguroso, sistemático, objetivo, replicable y válido, para que este después, se pueda contrastar con la teorización y hallazgos encontrados (Ruiz, 2012, p.193).



## CAPÍTULO IV

### Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés

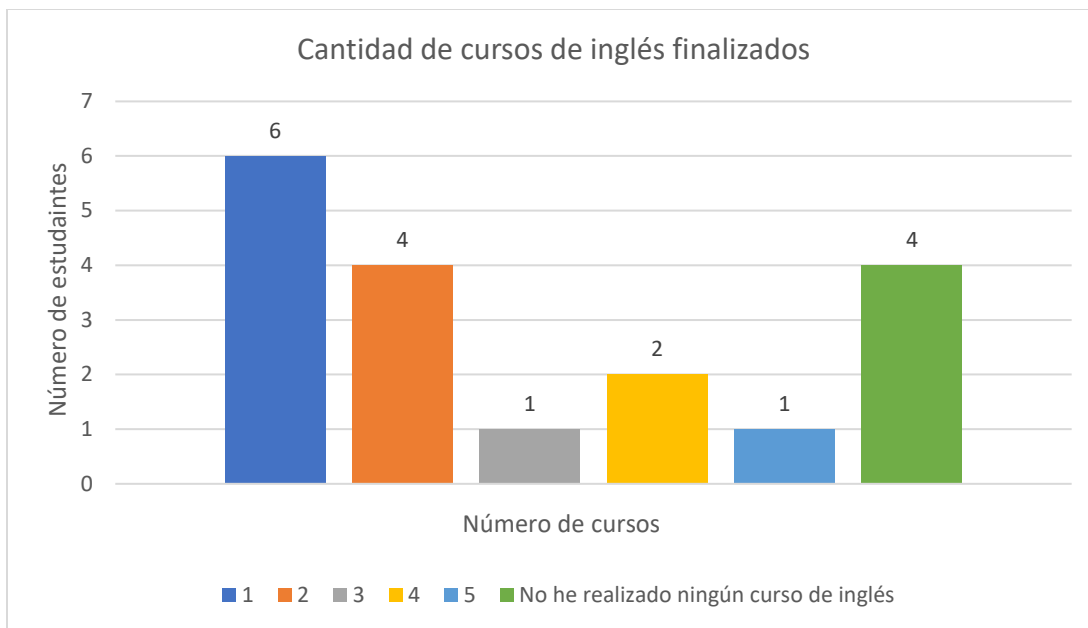
El objetivo central del (Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés), realizado a la cohorte 1-2021 de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, era realizar un diagnóstico del nivel de dominio del inglés de los estudiantes de la cohorte-1 2021, de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá; de acuerdo con los estándares del (MCER) y su opinión, por medio de un cuestionario.

Para lo anterior se efectuaron 17 preguntas mediante un formulario de Microsoft forms, de las cuales 12 eran de carácter cerrado y 5 eran de carácter abierto. Las preguntas 1, 2 y 3, fueron preguntas de caracterización que llevaron a determinar datos como: nombre del estudiante, edad, sexo y profesión; obteniendo como resultado que: 18 estudiantes de los 27 inscritos para el año 2021 participaron voluntariamente; 11 de ellos son mujeres y 7 son hombres, y sus edades oscilaron entre los 23 a 48 años.

Por otra parte, el cuestionario se enfoca desde la pregunta 4 hasta la 17, en el diagnóstico del nivel de dominio del inglés como lengua extranjera de los mismos estudiantes. Es por ello que, se realizó un análisis de los datos obtenidos en cada una de estas preguntas. En la pregunta número 4, correspondiente a la cantidad de cursos de inglés realizados por los estudiantes y que fueron terminados en su totalidad, a lo largo de su vida académica, se obtuvieron los siguientes datos:

#### **Figura 10**

*Cantidad de Cursos de Inglés Finalizados*



*Nota.* Elaboración propia

Como se puede observar, 6 estudiantes han realizado 1 curso de inglés y lo finalizaron, 4 estudiantes han realizado 2 cursos de inglés, 1 estudiante ha hecho 3 cursos de inglés, 2 estudiantes han hecho 4 cursos de inglés, 1 estudiante ha hecho ha realizado 5 cursos de inglés, y para la pregunta final, 4 estudiantes respondieron no haber realizado ningún curso.

En este orden de ideas, se indagó en la pregunta 5 en cual entidad, institución o universidad se había tomado el curso de inglés más reciente, para los que afirmaron en la pregunta 4 haber tomado 1 curso o más; esto, con el fin de realizar un contraste con la pregunta 6, en la cual se preguntó por la universidad en la cual los estudiantes finalizaron su pregrado; y también con la pregunta 7, en la cual se preguntaba por el nombre del pregrado o profesión realizado previo a la Maestría en Educación en curso.

De esta forma se pudo encontrar en la pregunta 7 que 11 de los encuestados son licenciados; es decir docentes de diferentes áreas, de los cuales 3 son licenciados en inglés, aspecto relevante para la investigación actual puesto que los licenciados en inglés, deben asumir durante su pregrado un currículo de inglés diferenciado al de otras carreras universitarias en

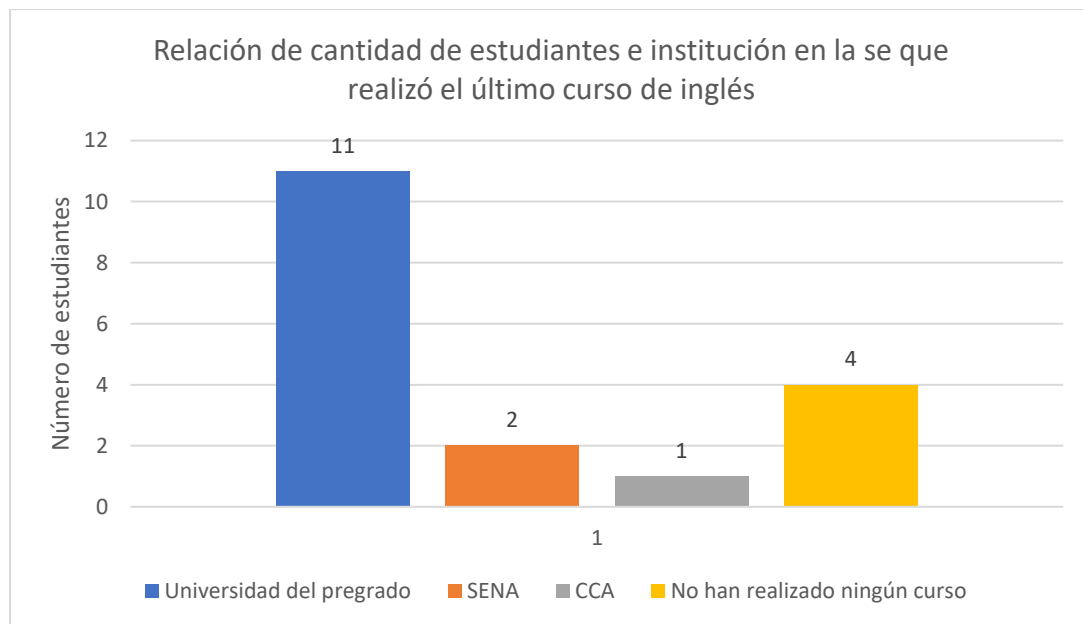


general, y los 7 participantes restantes del total de encuestados, poseen las siguientes profesiones: 3 son psicólogos, 1 es contadora, 1 es abogado, 1 es enfermera y finalmente 1 es comunicadora social.

Con respecto a la relación entre la entidad en la que se tomó el último curso de inglés y la institución en la que se realizó el pregrado, se determinó que: 11 estudiantes finalizaron su último curso de inglés en la misma universidad que cursaron su pregrado, incluyendo a los tres docentes de inglés, 2 estudiantes realizaron curso de inglés en el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), 1 participante tomó su último curso en el CCA (Centro Colombo Americano), y finalmente, 4 estudiantes no han tomado ningún curso. La relación de los datos anteriores se puede reflejar en la siguiente gráfica:

**Figura 11**

*Relación de Cantidad de Estudiantes e Institución en la que se Realizó el Último Curso de Inglés*



*Nota.* Elaboración propia

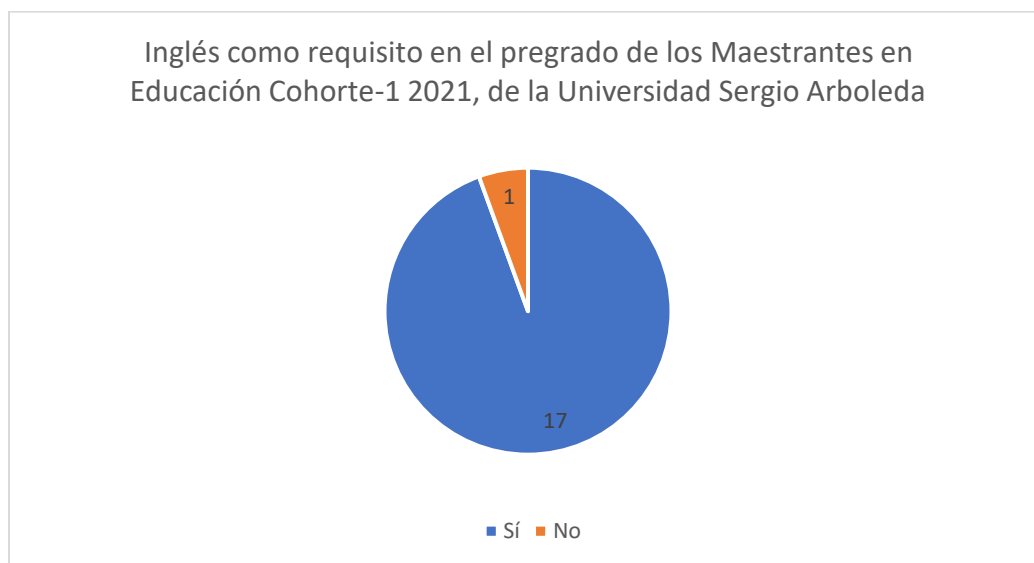
Lo anterior determinó que, independientemente de la institución donde cada participante realizó su pregrado, puesto que sus carreras y universidades son variadas y diversas, la mayoría



de ellos tomaron su último curso de inglés durante la realización de su pregrado, información que se reafirmó en la pregunta 8 en la cual los participantes respondieron, si el inglés era un requisito en la universidad en la que se cursó el pregrado o no; para lo cual 17 estudiantes respondieron que sí y 1 que no, tal y como se puede reflejar en la siguiente gráfica:

**Figura 12**

*Inglés como Requisito en el Pregrado de los Maestros en Educación Cohorte 1-2021*



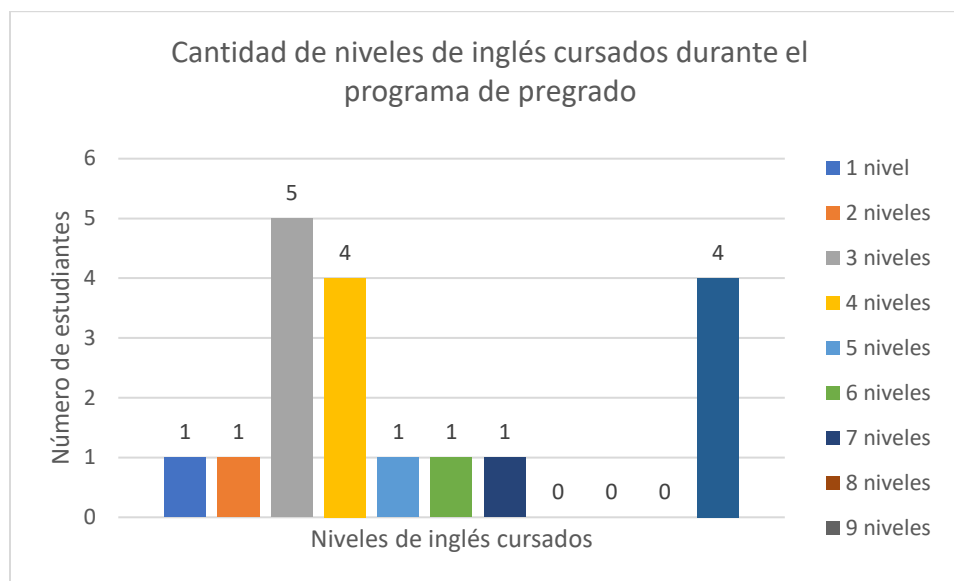
*Nota.* Elaboración propia

Ahora bien, la pregunta 9, orientada a los estudiantes los cuales respondieron que el inglés sí era un requisito de grado para culminar su pregrado, estimaba cuántos niveles de inglés se tuvo que cursar durante el pregrado para lograr este requisito; en dado caso que la universidad ofertara la materia o curso de inglés; para constatar lo anterior, se puede observar la siguiente gráfica que presenta los niveles de inglés cursados y la cantidad de estudiantes que tomaron esos niveles:



**Figura 13**

*Cantidad de Niveles de Inglés Cursados durante el Programa de Pregrado*



*Nota.* Elaboración propia

De acuerdo con esta información, 1 estudiante afirmó haber tomado un nivel de inglés, 1 estudiante tomó 2 niveles, 5 estudiantes tomaron 3 niveles de inglés, 4 estudiantes vieron 4 niveles de inglés en el pregrado, 1 estudiante tomó 5 niveles de inglés, 1 estudiante tomó 6 niveles al igual que 1 participante tomó 7 niveles de inglés; ninguno afirmó haber tomado 8, 9 o 10 niveles de inglés, mientras que 4 participantes describieron no haber tomado ningún nivel, información que se verificó y ayudó a determinar a su vez que, 3 de estos 4 participantes corresponden a los 3 docentes de inglés y 1 estudiante que afirmó a su vez en la pregunta 8 que el inglés no era un requisito en su pregrado.

De la pregunta 9, también se pudo inferir que, de los 4 participantes que afirmaron en un comienzo en la pregunta 4, no haber cursado ningún curso de inglés a lo largo de sus vidas, tan solo 1 de ellos reitero eso en la pregunta 9 al marcar la opción (No aplica), puesto que, los otros 3 participantes restantes que respondieron no haber cursado ningún nivel de inglés en la pregunta



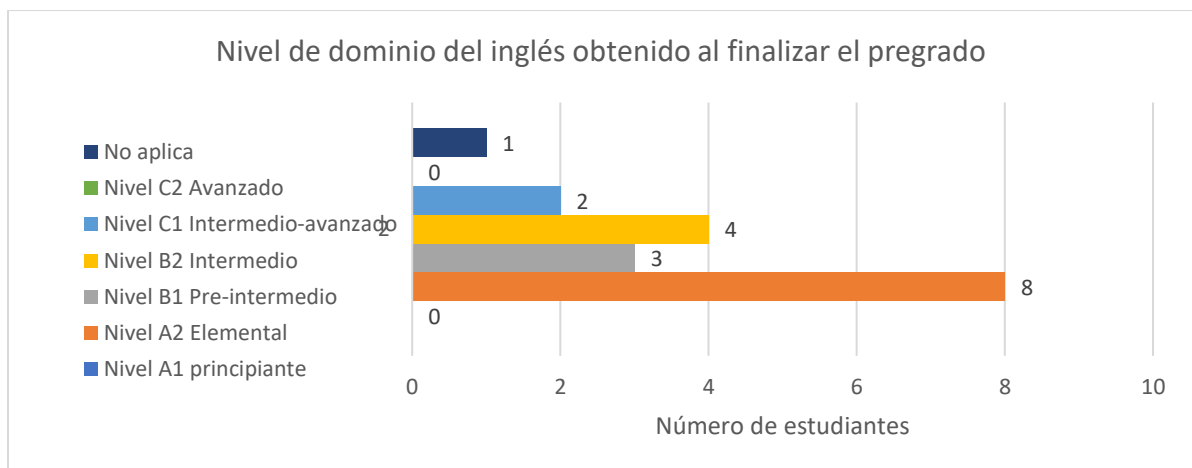
9, corresponden a los 3 participantes que son docentes de inglés. Por lo tanto, no existe una coherencia con lo que se había respondido anteriormente en la pregunta 4, porque de esos 4 estudiantes que habían asegurado no haber tomado cursos de inglés, 3 marcaron haber cursado uno o más niveles de inglés en su pregrado.

Es entonces como se puede deducir que estos 3 participantes que a su vez marcaron que el inglés sí era un requisito en su carrera de pregrado en la pregunta 8, presentan una confusión al no saber que los niveles de inglés ofertados en su pregrado, son considerados como cursos de inglés; tal y como se especificó en las instrucciones de cada pregunta del cuestionario, por ello se marcó no haber realizado jamás un curso de inglés, cuando verdaderamente se ratifica que sí cursaron ciertos niveles de inglés durante su pregrado.

En este mismo orden de ideas y con relación a la pregunta 9, en la pregunta 10 se buscó indagar por el nivel de dominio del inglés alcanzado por los participantes al finalizar los niveles de inglés ofertados en su pregrado, teniendo en cuenta el MCER referenciado en el marco teórico, el cual enmarca las habilidades a las que es capaz de llegar un individuo que hable una lengua extranjera, donde se evidenció lo siguiente:

**Figura 14**

*Nivel de Dominio del Inglés obtenido al Finalizar el Pregrado*





*Nota.* Elaboración propia

Ninguno de los participantes tuvo el nivel de dominio A1-principiante, 8 participantes alcanzaron el nivel de dominio A2- elemental, 3 estudiantes obtuvieron el nivel de dominio B1-pre-intermedio, 4 estudiantes obtuvieron el nivel de dominio B2-intermedio, 2 alcanzaron el nivel de dominio C1-intermedio-avanzado, ningún participante obtuvo el nivel de dominio C2-avanzado y, por último, un solo participante respondió (no aplica). Se comprende que el participante que marcó esta opción es el mismo que afirmó en la pregunta ocho que el inglés no era un requisito en su pregrado, e igualmente en la pregunta 9, donde aseveró no haber cursado ningún nivel de inglés.

Una vez más en esta pregunta, se constata que los otros 3 participantes que aseguraron no haber finalizado ningún curso de inglés en la pregunta 4, presentando la confusión expuesta en la pregunta 9, sí cursaron ciertos niveles y además obtuvieron un nivel de dominio de la lengua inglesa al finalizar su pregrado.

Por otra parte, este cuestionario también buscó indagar si los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda cohorte-1 2021, poseían otros títulos de posgrado diferente al que está en curso. Por ello, en la pregunta 11, 4 de los dieciocho participantes afirmaron tener uno o más títulos de posgrado. Esta pregunta se relaciona directamente con la pregunta 12, en la cual se indagó por el nivel de estudio de posgrado de los 4 participantes que respondieron tener uno, hallando que, 2 de ellos tienen una especialización terminada y los 2 restantes tienen una maestría. En este orden de ideas, la pregunta 13 tenía como objetivo averiguar, si el inglés era un requisito en los diferentes niveles de posgrado realizados por los 4 participantes; encontrando así que; en ninguno de los estudios de posgrados finalizados por los maestrantes el inglés fue un requisito. Lo expuesto se puede observar en la siguiente gráfica:

**Figura 15***Maestranteros que Tienen Otros Niveles de Estudio en Posgrado*

*Nota.* Elaboración propia

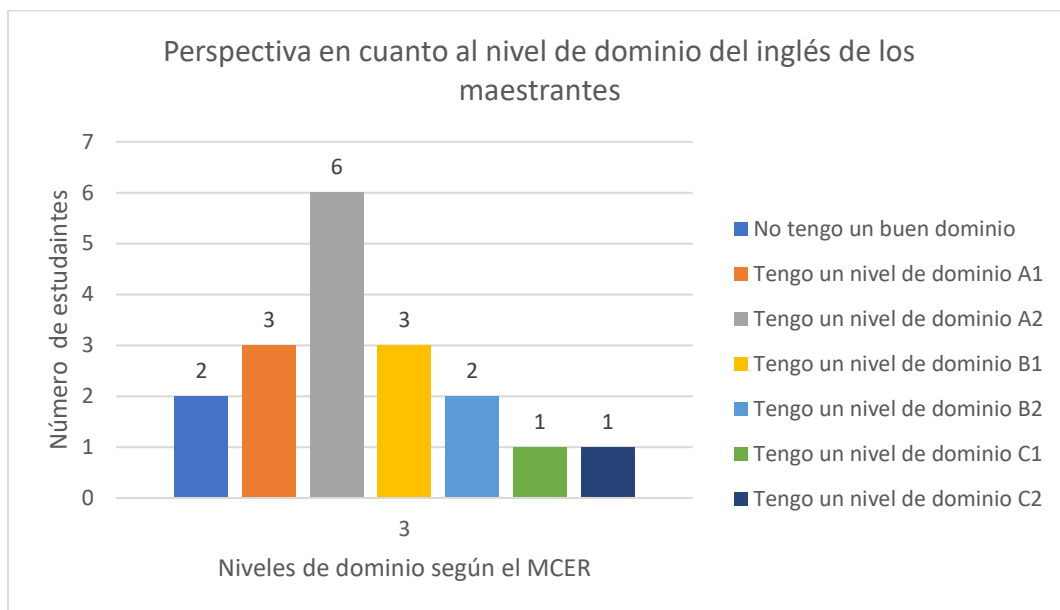
En cuanto a la pregunta 14, se buscó determinar esta vez cuál era el nivel de dominio del inglés que tenían los participantes, según su propia opinión; es decir, estimar cuál nivel de inglés creen que puedan tener según su manejo de la lengua, teniendo en cuenta los estándares internacionales brindados por el MCER, que son de conocimiento general. Para lo cual se obtuvo que: 2 estudiantes creen que no tienen un buen dominio del inglés, 1 participante asegura tener un nivel de dominio A1-principiante, 6 participantes afirman tener el nivel de dominio A2-elemental, 3 estudiantes creen tener el nivel de dominio B1-pre-intermedio, 2 estudiantes aseguran tener el nivel de dominio B2-intermedio, un estudiante opina que tiene el nivel de dominio C1-intermedio-avanzado, y un solo participante cree tener el nivel de dominio C2-avanzado.

Esta pregunta es de gran interés para la investigación en curso, ya que se guarda una relación mayoritaria entre el nivel de dominio del inglés de los participantes al finalizar su

pregrado, con la opinión de su dominio, conservando en la mayoría de los casos el mismo nivel, como se refleja en la gráfica a continuación:

**Figura 16**

*Perspectiva en Cuanto al Nivel de Dominio del Inglés de los Maestranteros*

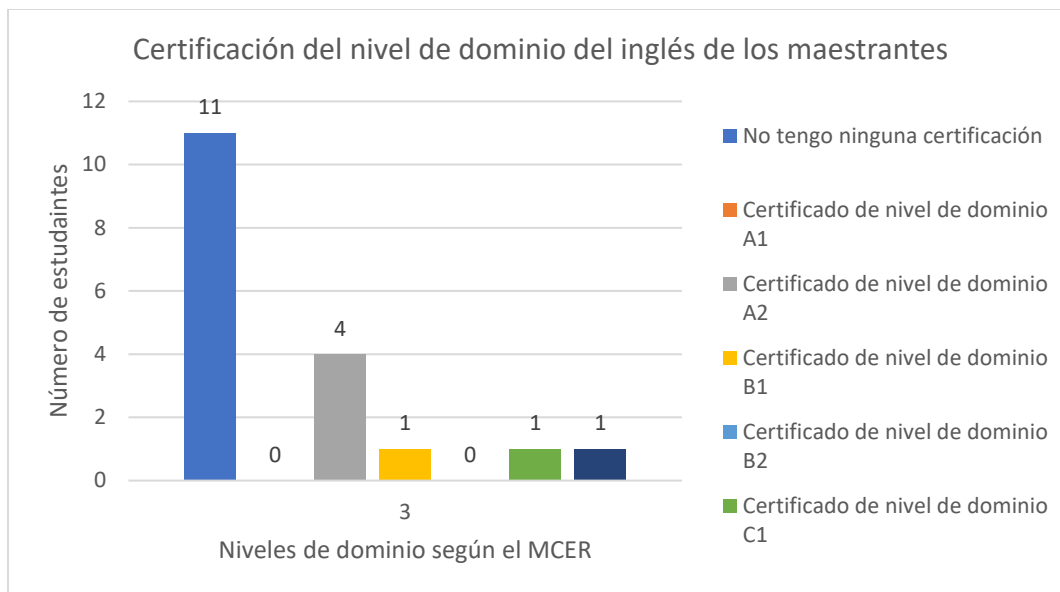


*Nota.* Elaboración propia

En este sentido, las preguntas 10 y 14, relacionadas con el nivel de dominio de los estudiantes, se pueden contrastar con la pregunta 15, la cual buscó conocer si los participantes tenían un certificado oficial de dominio del inglés; un documento que emite una entidad avalada verificando el nivel de inglés de una persona según el MCER, después de realizar un curso o un examen de habilidades en inglés. Se aclaró a los estudiantes que, en esta pregunta, eran válidas las certificaciones o diplomas que se hubieran dado a ellos en su pregrado o posgrado, obteniendo como resultado los siguientes datos:

**Figura 17**

*Certificación del Nivel de Dominio del Inglés de los Maestranteros*



*Nota.* Elaboración propia

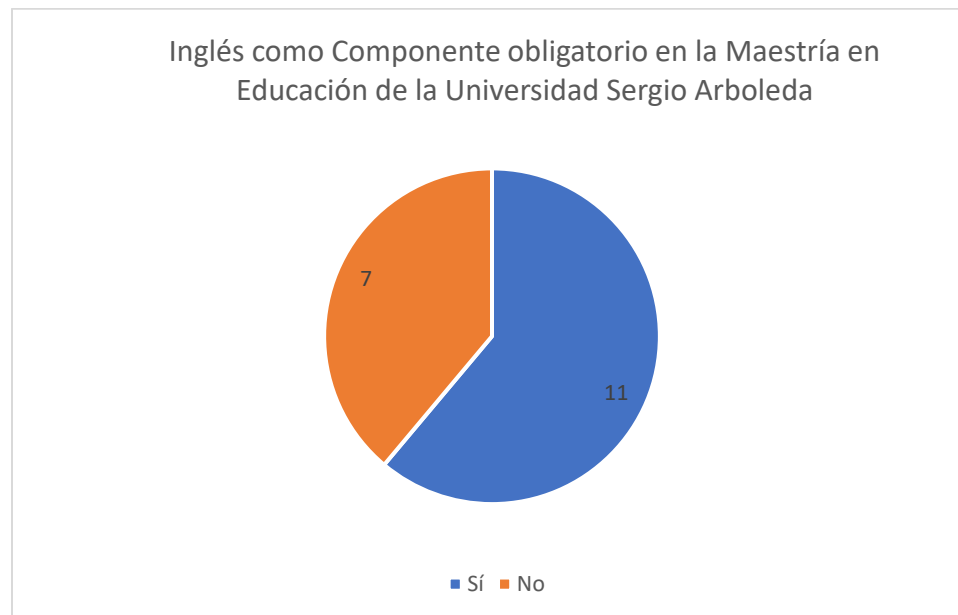
Como se puede apreciar, 11 de 18 estudiantes afirmaron no tener ningún certificado oficial de nivel de dominio del inglés, ningún participante afirmó tener un certificado de nivel de dominio A1-principiante, 4 participantes aseguraron tener certificación del nivel de dominio A2-elemental, 1 estudiante tiene certificación del nivel de dominio B1-pre-intermedio, ningún participante afirma tener certificación del nivel de dominio B2-intermedio, 1 participante posee el certificado el nivel de dominio C1-intermedio-avanzado, al igual que 1 participante tiene la certificación del nivel de dominio C2-avanzado.

De esta recolección de datos se puede concluir que, si bien los estudiantes tienen un nivel de dominio del inglés al finalizar su pregrado, que se relaciona directamente con el dominio que creen tener en el mismo idioma, los resultados de la pregunta 15 revelan que no se tiene un certificado o diploma oficial que constate ese nivel de lengua en la mayoría de los participantes; es decir que, la perspectiva que tienen de sí mismos los estudiantes sobre su dominio del inglés es más alta de lo que se pueda acreditar en una certificación oficial del idioma.

Con relación al objetivo principal de la investigación, se demarca un interés especial en las preguntas 16 y 17, orientadas a indagar si el inglés debería ser o no, un componente a tener en cuenta en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, con la respuesta afirmativa o negativa a esta pregunta, se buscó que los participantes brindaran una justificación corta a su respuesta por medio de una frase corta. De esta forma en la pregunta 16 se obtuvieron los siguientes resultados:

### Figura 18

#### *Inglés como Componente Obligatorio en la Maestría en Educación*



*Nota.* Elaboración propia

Como se puede evidenciar, 11 de 18 estudiantes respondieron que el inglés sí debería ser un componente obligatorio en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, mientras que 7 estudiantes respondieron no. Una vez se realizó esta pregunta, se buscó indagar sobre las opiniones de ambos grupos de estudiantes para justificar las razones por las cuales el inglés debería o no ser incorporado en el plan de estudios.



Es de esta forma como se realiza un análisis de descriptivo de algunas de las respuestas brindadas por todos los participantes de la pregunta 17, la cual considera sus opiniones, necesidades o intereses frente al objetivo central de la presente investigación, al integrar al inglés como lengua extranjera en el currículo de la Maestría en Educación. Con el fin de hacer un contraste entre las respuestas afirmativas y negativas, en primer lugar, se analizan ciertas respuestas de los participantes que dijeron sí, y después aquellos que marcaron no.

Las respuestas de todos los estudiantes se pueden ver en la parte final del (Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés), donde se puede observar que el estudiante #1, cuya respuesta fue afirmativa, dijo que: afirmo que: *‘‘Sí, porque esto nos ayuda a alcanzar diferentes objetivos en este mundo global y competente, las personas que actualmente no cuentan con un nivel de inglés ya no son tan competentes para las empresas’’*. En esta cita se puede relacionar directamente, con la oportunidad de tener un mejor nivel de inglés para ser más competente para las empresas; es decir inglés para el mundo laboral.

Esta respuesta del estudiante #1 también refuerza la misma idea con la respuesta del estudiante #8, el cual afirmó que: *‘‘En un nivel de posgrado o maestría el profesional debe acreditar un nivel de inglés superior para ser competitivo en el mercado’’*. Ambas respuestas afirman la necesidad de optimizar el nivel de inglés en la maestría, para estar más preparados para futuros cargos y con ello, gozar de mejores oportunidades laborales.

Por otro lado, el estudiante #4 afirmó que: *‘‘Sí, Aunque resulte difícil es necesario para mejorar y eso coincide con una de las razones por las que se inicia una maestría’’*. De esta respuesta se puede deducir que, una de las razones por las cuales se puede elegir una maestría es por su potencial de hacer que los alumnos mejoren en varios aspectos de la vida cotidiana, y entre ellos el nivel de inglés como afirma el estudiante, es un elemento necesario para tal fin.



De esta misma forma el estudiante #9 respondió que el inglés era un componente necesario porque: *‘Es imprescindible el día de hoy para todos los ámbitos de la vida’*, respuesta que resalta al inglés como un elemento transversal de la vida de toda persona, en todos los campos y escenarios como lo pueden ser el personal, familiar, amical, laboral entre otros, haciendo de este idioma un elemento ineludible en cualquier contexto.

El estudiante #3, quien respondió afirmativamente, respondió: *‘La mayoría de las investigaciones más actuales de todos los temas están en otro idioma’*, con esta respuesta el estudiante da a comprender que el inglés, se podría abordar en la Maestría desde el componente de investigación, ya que como lo afirma quizás, al realizar la indagación de investigaciones en el mundo la mayoría de estas se encuentran en inglés, siendo este el idioma del mundo científico.

Esta idea también se puede visualizar en el comentario del estudiante #17, al escribir que: *‘Sí, teniendo en cuenta el nivel de exigencia en las asignaturas de investigación, además de ser un componente que incide positivamente en el quehacer e la maestría’*. Estas dos respuestas reafirman la necesidad de incorporar al inglés en el plan de estudios, pero no como un elemento de uso general en la maestría, como en un curso de lengua; sino como un mecanismo de investigación que podría ayudar a los estudiantes tanto a leer de forma efectiva investigaciones que se encuentran en inglés, como a escribir artículos, resúmenes entre otros textos académicos en este idioma.

En este orden de ideas de las respuestas afirmativas, también se encontró la respuesta del estudiante #2, quien afirmó lo siguiente: *‘Para pregrado es obligatorio tener el nivel B1, para maestría puede ser B2’*. Este estudiante hace referencia al requisito de la mayoría de pregrados del país, al exigir a sus graduados tener el nivel de dominio de lengua B1 como requisito, es por ello que, el participante argumenta la necesidad de elevar el nivel de inglés en estudios de



posgrado, como es el caso de la maestría en educación; si bien el estudiante #2 no establece de qué forma se puede integrar el nivel B2, es claro que establece la necesidad de tener un mejor nivel. Este comentario se aúne al argumento dado por el estudiante #15, el cual escribió *“Sí, siempre y cuando fuera intensivo y muy relacionado para ponerlo desde la práctica”* respuesta que se puede interpretar desde el inglés, como un fenómeno de práctica constante que se debe presentar en la maestría y debe ir relacionado con todo lo que allí se presente, es decir, un componente transversal.

En esta serie de comentarios con énfasis al inglés dentro de la maestría, se halló un comentario del estudiante #18, el cual presentó una dicotomía en su respuesta a la pregunta 17, puesto que respondió que el inglés no debería ser un componente obligatorio de la Maestría en Educación por la siguiente razón: *“Si es una asignatura netamente dedicada al nivel de inglés me parece que no, ya que el énfasis de la maestría es otro”*, sin embargo el estudiante no rechaza la idea de integrar al inglés en los planes de estudio de la maestría ya que subraya en la misma respuesta abierta que: *“Por otro lado, en cuanto a una habilidad para ejercitar, sí me parece que debería hacerse por medio de lecturas o algunos temas de la maestría en inglés y para ejercitar esta habilidad”*.

Es entonces como se puede interpretar de esta respuesta del participante #18, que el inglés no debe ser estructurado como una serie de cursos obligatorios por nivel de dominio como lo son (A1-A2-B1-B2-C1-C2); sino al contrario, se podría trabajar como un elemento transversal, que se pueda tener presente a lo largo de la maestría y cuyos fines vayan ligados al desarrollo de habilidades como la lectura, la cual es primordial para los procesos de investigación.



A partir del análisis anterior, se puede decir que, aunque las respuestas establecían en un principio 11 participantes a favor de incluir el inglés en el plan de estudios en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, fueron 12 los estudiantes realmente que están a favor teniendo en cuenta la respuesta abierta brindada por el estudiante #18; hallando que, los 6 participantes restantes de la muestra de 18 estudiantes en su totalidad, no están de acuerdo en incluir al inglés en el plan de estudios de la Maestría en educación.

Ahora bien, es igualmente importante conocer algunas de las razones por las cuales los 6 participantes manifestaron no incluir el inglés; por ello, se eligieron tres comentarios aleatoriamente para realizar su análisis, encontrando que: el estudiante #6 manifestó que: *‘No es lógico que a nivel Maestría se pretenda corregir un problema estructural que debió hacerse en la educación básica, media o el pregrado. Por otro lado, el área de la educación no exige una consulta constante de bibliografía en inglés’*.

Se entiende de la respuesta de este estudiante que, el aprendizaje del inglés es una noción que solo se debería trabajar en los niveles de educación básica, media o de pregrado en Colombia, más no en el nivel de estudios posgraduales y, que además de ello, la búsqueda de bibliografía en inglés en procesos de investigación no es necesaria, comprendiendo así que, para este estudiante, el inglés no debería ser un tema por tratar en la Maestría en Educación.

En este sentido también el estudiante #10 afirmó: *‘Considero que en nivel de maestría el conocer la lengua inglesa tendría que ser un requisito, pero para entrar a la maestría, es un nivel de estudios de postgrado, no me parece que dentro del programa se vea inglés’*. El estudiante da a comprender que, el inglés debería ser un requisito de ingreso a la Maestría y no durante o al final de la misma, y que, además no le parece pertinente ver inglés como un curso de lengua aprobatorio para la maestría. Sobre este último punto, el estudiante #12 respondió



igualmente que: *‘‘No se debería incluir porque para esta área los niveles de inglés no son los mismos y no alcanzaría el tiempo para un aprendizaje significativo’’*.

Se comprende una vez más en este comentario, que la mayoría de los estudiantes que respondieron (No) en la pregunta 17 asumen que, al denominar el inglés como componente en la maestría, se hace referencia a un curso de lengua con niveles y objetivos específicos, dejando a un lado otras posibles perspectivas para integrar al inglés como lengua extranjera en la Maestría como lo es el ámbito de la investigación.

Una vez efectuado este análisis del instrumento de cuestionario (Anexo 3. Cuestionario sobre el Nivel de Inglés) a lo largo de todas sus preguntas, en especial el análisis generado de la pregunta 17, cuyas opiniones de los participantes-estudiantes tienen una gran relevancia para la propuesta que plantea la investigación en curso, se pudo concluir que: aun cuando no todos los participantes encontraron significativo incluir al inglés en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, se fortalece la necesidad propuesta en el objetivo general del proyecto en curso, al diseñar una propuesta de adaptación curricular que integre al inglés como lengua extranjera (ILE) en el plan de estudios de la misma.

Además de resaltar la necesidad de integrarlo, se pudo determinar también, la forma mediante la cual puede ser abordado el (ILE) en la propuesta de diseño, al tener en cuenta las opiniones de los estudiantes en las que sobresalió la importancia del inglés en temas de investigación; más que en cursos de lengua por nivel como usualmente se ve al aprendizaje del inglés en contextos educativos directamente orientados a la mejora de la lengua. Es por ello que en la propuesta en curso, se buscará exaltar al inglés no simplemente como un elemento de comunicación oral, sino como un pilar clave cuando se habla procesos de investigación, en los



que las habilidades de lectura y escritura en lengua inglesa, se hacen vitales para la realización y comprensión de proyectos de investigación.

### **Entrevista Semiestructurada Docentes y Directivos**

En la gestión del análisis de la entrevista semiestructurada, (Anexo 4. Entrevista Semiestructurada Docentes y Directivos) cuyo objetivo fue analizar la perspectiva de 5 docentes y directivos de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá; en cuanto al nivel de dominio del inglés de sus estudiantes, se asignó a cada participante un seudónimo con el fin de mantener una plena reserva de sus nombres y evitar la difusión de su información personal y datos pertinentes para la investigación, para tal fin los nombres que se mencionarán en esta sección serán los siguientes: Docente #1: 'Clásica', Docente #2: 'Práctica', Directivo #1: 'Evaluativa', Directivo #2: 'Riguroso' y finalmente, Directivo #3: 'Ingenioso'.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el análisis de información de la entrevista semiestructurada, se implementó la estrategia de análisis de contenido, a través de una matriz de análisis que se puede ver en (Anexo 7. Matriz de Análisis de Contenido). Esta matriz, buscó analizar 4 categorías de análisis las cuales fueron: (Antecedentes del Inglés como Lengua Extranjera, Procesos de Investigación en Inglés, Nivel de Dominio del Inglés de los Estudiantes y Adaptación Curricular); así mismo, de cada categoría surgió una serie de subcategorías emergentes y también, 5 preguntas abiertas propuestas con sus fines dentro de la entrevista semiestructurada, para lograr cumplir el tercer objetivo específico de la investigación. Lo anterior se puede abreviar en la tabla a continuación:

#### **Tabla 4**

*Categorías, Subcategorías y Fines Matriz de Análisis de Contenido*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías Emergentes</b>	<b>Preguntas</b>	<b>fin</b>
------------------	---------------------------------	------------------	------------



---

Antecedentes del Inglés como Lengua Extranjera.	<p>-Estrategias que se han implementado a lo largo del programa.</p> <p>-La necesidad de involucrar al Inglés en la Maestría.</p>	<p><b>Pregunta #1:</b> ¿Sabe usted si existió alguna vez en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, alguna materia, curso o énfasis en inglés como lengua extranjera (ILE) que aportara a procesos de investigación?</p>	Indagar antecedentes del Inglés como Lengua Extranjera en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda
Procesos de Investigación en Inglés.	<p>-Contribuciones del inglés en procesos de investigación.</p>	<p><b>Pregunta #2:</b> ¿Considera usted que el (ILE) contribuye a procesos o aspectos de investigación en la Maestría en Educación?</p>	
Procesos de Investigación en Inglés.	<p>-Aspectos puntuales en investigación donde el inglés influye.</p>	<p><b>Pregunta #3:</b> ¿En cuáles procesos encuentra usted que es necesario hacer uso del (ILE) en investigación?</p>	
Nivel de Dominio del Inglés de los Estudiantes	<p>-Precedentes del nivel de inglés de los estudiantes de la Maestría en Educación.</p> <p>-Experiencias donde se refleja la falta o buen dominio del inglés.</p>	<p><b>Pregunta #4:</b> ¿Cree usted que los estudiantes de la Maestría en Educación poseen un nivel de dominio del inglés suficiente para asumir algunos retos que se generan en investigación, como: búsqueda de antecedentes, escritura de resúmenes y artículos o lectura de investigaciones?</p>	

---



---

Adaptación Curricular	-Estrategias para generar una adaptación curricular.  -Adaptación curricular basada en intereses de los estudiantes, de carácter no obligatorio.	<b>Pregunta #5:</b> ¿Considera usted que al implementar una propuesta de adaptación curricular que incluya al (ILE) en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, contribuiría al desarrollo de procesos investigativos?
-----------------------	--	---

---

*Nota.* Elaboración Propia.

En este orden de ideas, la primera categoría de Antecedentes del Inglés como Lengua Extranjera, correspondiente a la pregunta #1, se creó con el fin de indagar si la Maestría en Educación, presentaba antecedentes de ILE en años anteriores al 2022; fecha en la cual se realizó esta investigación. Para tal fin, se tuvo en cuenta el rango de antigüedad de los 5 participantes tanto docentes como directivos de la Universidad Sergio Arboleda, los cuales tuvieron un tiempo de trabajo en la Institución desde los 3 a los 29 años de antigüedad. En esta primera categoría surgieron dos subcategorías emergentes, las cuales fueron: estrategias que se han implementado a lo largo del programa y la necesidad de involucrar al inglés en la Maestría.

Por otro lado, la segunda categoría buscó determinar, si el Inglés como Lengua Extranjera podría contribuir en procesos o aspectos de investigación en la Maestría en educación. En esta categoría se buscó partir principalmente de las primera ideas, aspectos o concepciones que los docentes tuvieran de ‘procesos de investigación’ sin brindarles algunas opciones claras para que ellos pudieran brindar su opinión desde la experiencia docente y directiva de la Maestría; y a partir de ello, indagar puntualmente en cuáles procesos puntuales el inglés tiene una influencia en investigación. Las subcategorías que emergieron de esta segunda categoría



fueron: las contribuciones del inglés en procesos de investigación y aspectos puntuales en investigación donde el inglés influye.

La tercera categoría de esta matriz se originó con el fin de saber si los estudiantes de la Maestría en Educación, tenían un nivel de inglés suficiente para asumir algunos de los procesos de investigación, como los mencionados por los participantes en la segunda categoría. Es importante tener en cuenta en esta categoría que, no se preestablecen los niveles estándares del (MCER) A1, A2, B1, B2, C1, C2; sino que se parte desde el punto de vista de todos los participantes en su función como docentes, en la que su opinión no se basa en un nivel específico sino en las experiencias que se pudieron evidenciar de sus clases. Por lo anterior las dos subcategorías que surgieron fueron: Precedentes del nivel de inglés de los estudiantes de la Maestría en Educación y experiencias donde se refleja la falta o buen dominio del inglés.

La última y cuarta categoría, se generó a partir de la necesidad encontrada en el instrumento aplicado a los estudiantes, en la que resaltaron al inglés como un elemento potencial de mejora en la Maestría en Educación; por ello, se buscó investigar si al generar una propuesta de adaptación curricular, que incluya al Inglés como Lengua Extranjera en la Maestría en Educación se podría contribuir a procesos de investigación. En esta categoría emergieron las subcategorías de estrategias para generar una adaptación curricular y adaptación curricular basada en intereses de los estudiantes, de carácter no obligatorio. Teniendo en cuenta lo expuesto, sobre el origen de las categorías y subcategorías emergentes de la matriz de análisis de contenido, en el siguiente apartado se genera el análisis del segundo instrumento de entrevista semiestructurada realizada a los 5 docentes y directivos.



### **Análisis de Entrevista Semiestructurada según Matriz**

Es entonces como, a partir de la información previa se genera una matriz de análisis de contenido, que se puede ver de forma completa en (Anexo 7. Matriz de Análisis de Contenido), donde se refleja en primer lugar, las palabras que tuvieron mayor repetición en cada categoría; en segundo lugar, las convergencias y las divergencias que se hallaron en las respuestas brindadas, y en último lugar un análisis general de la pregunta. Ahora bien, en el cumplimiento del objetivo específico de Analizar la perspectiva de estos 5 docentes y directivos, en cuanto a las categorías anteriormente expuestas, se encontraron los siguientes hallazgos:

En la primera categoría de antecedentes del Inglés como Lengua Extranjera (ILE), en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, se puede analizar que, 3 participantes afirmaron que el inglés fue abordado desde una asignatura en años atrás, como un objetivo secundario al propender el aprendizaje y mejora de la lengua inglesa; sin embargo, por un lado, no saben cronológicamente qué tantos años atrás se impartió dicha asignatura y por el otro, no identifican a ciencia cierta cual fue el nombre de dicha asignatura.

Mientras que, 1 de estos 3 participantes afirmó que esta asignatura era Innovación Pedagógica y en su rol como directivo en la institución, aclaró que han sido varios los esfuerzos por involucrar el inglés en la Maestría en Educación mediante diversas estrategias, pero ninguna de ellas se ha prolongado hasta fecha de realización de esta investigación. Los otros 2 participantes restantes afirmaron que, el inglés era abordado como un requisito de grado para la Maestría en Docencia Universitaria, maestría que actualmente ya no existe, lo cual anula la vigencia de este requisito en la Maestría en Educación.

Con base a lo anterior se puede comprender en esta primera categoría que, en años preliminares, la Maestría en Educación gozaba de diversas estrategias que permitían que los



estudiantes tuvieran algún contacto con el inglés, fuera este como requisito de grado o como objetivo secundario en alguna asignatura de los currículos anteriores; necesidad para la cual actualmente, no se implementa ninguna estrategia en el plan de estudios de la Maestría.

Preocupación que recalca ‘Ingenioso’, al decir que: *“...se empieza como hacer un proceso antes de que suceda la renovación de la maestría, que serán algunos años, para poder ser más fuertes y contundentes... en esta estrategia, porque ehhh precisamente tenemos que encontrar y dilucidar cuál es la mejor manera de saber, por ejemplo, un proceso de formación específico de manejo de la segunda lengua con, el nivel de aprendizaje que estamos teniendo de los estudiantes”*.

En la segunda categoría, la cual buscó indagar si el idioma inglés contribuía a Procesos de Investigación en la Maestría en Educación, desde la experiencia de los participantes y sobre lo que ellos percibieron como procesos de investigación, 4 de los 5 participantes respondieron que el (ILE), sí contribuye a procesos de investigación, donde se rescata el comentario de ‘Evaluativa’ al decir que: *“sí efectivamente el inglés sin lugar a dudas, siempre será un digamos será una competencia muy importante sin duda, ehhh ...los que quieran ese camino, los académicos investigativos, sí realmente será un buen ingrediente ya que esto es fundamental”*; y también la respuesta brindada por ‘riguroso’ al afirmar que: *“claro que sí, de hecho en la Maestría en Didáctica Digital, que hace parte de la escuela, hay muchos documentos que son en inglés, y que evidentemente la teoría que te aterriza un poco el diseño de aprendizaje se da por un elemento crucial que es el learning design,”*.

Sin embargo ‘Clásica’, quien respondió afirmativamente, aclaró en su respuesta que *“pues si contribuye actualmente, yo diría que no mucho porque pues los estudiantes no usan mucho en inglés ni los profesores mucho el inglés como fuente, que, si podría contribuir, sin*



*duda, ¿porque pues digamos es el lenguaje en el que se produce pues el conocimiento no?''*. Lo anterior se toma para reiterar que, actualmente la Maestría en Educación no goza de estrategias suficientes que integren el inglés en su plan de Estudios, tal y como se evidenció en el análisis de la primera categoría.

En contraste con los participantes que respondieron que el inglés sí contribuye a procesos de investigación, la participante 'Práctica', sostuvo que: *''siento que contribuye un poco el hacer esa exigencia en que la investigación sea más amplia, en su estado del arte en su marco teórico, pero también podría ser una causal de deserción o una causal de no ingreso a la maestría no?''*. De esa respuesta, se pudo entender que para 'Práctica', el inglés se interpreta como un requisito obligatorio para los estudiantes, que, si bien podría aportar para procesos de indagación como estado del arte y marco teórico, también podría ser la consecuencia de incluso no ingresar a la maestría por esta exigencia impuesta.

Hasta este punto de la categoría de procesos de investigación, se puede analizar que el inglés es un elemento primordial que sí contribuye en procesos de investigación, como en algunos de los procesos ejemplificados de forma general por los participantes en esta pregunta, entre los que se encuentran: producción de investigaciones, procesos académicos, contenido en inglés en diversas asignaturas, fuentes teóricas de importancia, investigaciones de alto impacto para la ciencia y, finalmente interpretación (lectura) y producción (escritura) de textos.

No obstante, es importante considerar que, la lengua extranjera no se puede integrar como una exigencia obligatoria, ni como un requisito de ingreso o egreso, a la hora de estudiar la Maestría en Educación; ya que al imponer la lengua extranjera lo que se puede originar es un efecto adverso al generar un rechazo a la misma. Sino al contrario, su aprendizaje debe ser



voluntario y debe surgir como interés propio de los estudiantes, al contribuir a los procesos de investigación que surgen en el curso de la maestría como componente crucial.

Dentro de esta mista categoría también se buscó analizar en la pregunta #3, en cuáles procesos específicos de investigación en la Maestría en Educación, los participantes encontraron necesario hacer uso del inglés, para lo cual 4 de los 5 participantes convergieron en que la lectura de textos científicos en inglés es el elemento más importante cuando se habla del inglés en investigación. Por ello ‘Práctica’ manifestó que: *“...en el marco teórico, podría aportar muchísimo el conocimiento del inglés o por lo menos un manejo básico del inglés para poder leer información en inglés entonces y que tengamos ese tipo de referentes también a nivel internacional que se amplíe esa parte de la referencia internacional”*.

Al igual que ‘Práctica’, otro comentario que resaltó fue el de ‘Ingenioso’ al mencionar que: *“yo trabajo en investigación es de Neurociencia e innovación y en esas áreas todo está escrito en lengua inglesa entonces, sobre todo para la comprensión de los estados del arte en estas áreas específicas, hay que tener un dominio por lo menos de un B2”*. Los participantes mencionados, también estuvieron de acuerdo en que la escritura en inglés no es un elemento tan relevante en investigación, como sí lo es la lectura; ya que, para optimizar las habilidades de escritura en inglés, primero hay que realizar todo un proceso de mejora de las habilidades de escritura en español.

Además de ello se encuentra que, si bien los textos científicos en inglés tienen un mayor alcance de lectura a los textos realizados en español, esto puede ser producto de herramientas como la traducción, la cual facilita el proceso de escritura en lengua extranjera; tal y como lo afirmó ‘Evaluativa’: *“para comenzar a escribir, ahorita todos los artículos si tú los escribes en inglés, pues tienen mayor apertura, lo reciben de mejor manera, entonces de hecho*



*nosotros escribimos artículos ahoritica y nos toca traducirlo, pero es una traducción súper específica, que ni siquiera la puede hacer uno que maneja el inglés, porque ya la miró y se mide una traducción muy muy muy técnica''.*

Cabe resaltar que, el participante 'Riguroso', no mencionó un proceso de investigación en inglés puntual, pero si resaltó que: *''se podría propender más que al ejercicio de la educación sino a la práctica podría ser un elemento extracurricular que articule sus elementos dentro de la maestría para las personas que se quieran profundizar prácticamente en este ejercicio''*. De esta forma, remarca la necesidad de implementar un elemento extracurricular, como una línea de enfoque o electiva especial de profundización, en los planes de estudio de la Maestría; en la que tanto los estudiantes que son docentes, como los que tienen otras profesiones, puedan enfocarse en el inglés como objeto de estudio.

Partiendo de estas opiniones de los docentes y directivos, en la tercera categoría es esencial saber, si los estudiantes de la Maestría en Educación poseen un nivel de dominio del inglés suficiente, para asumir algunos procesos que se generan en investigación como lo son: búsqueda de antecedentes, escritura de resúmenes y artículos, o lectura de investigaciones. Para lo cual 4 de los 5 participantes coincidieron que, los estudiantes no poseen un nivel de dominio de inglés suficiente para asumir algunos procesos de investigación, como los ya mencionados en la categoría anterior, en el que el inglés es un elemento imprescindible.

Entre las razones para llegar a este resultado, se destaca la brindad por 'Clásica' al referir que: *''yo sé que el nivel de pues de bilingüismo en Colombia es bajísimo, pero bajísimo es demasiado bajísimo, insisto, no tengo la cifra, de manera que esto es fácilmente extrapolable a nosotros los profesionales y pues los niveles son bajos igual''* quien converge con 'Ingenioso' al decir que: *''hay estudiantes que literalmente nos dicen que no manejan el inglés, que no lo*



*entienden ehhh y que creen que no lo van a entender en dos años.. lo viví ahorita, por ejemplo, con un grupo que estaba dictando yo una clase de segundo semestre, en donde les puse unas lecturas en inglés y un estudiante dijo inmediatamente, que no las iba a leer, porque no las entendía''*. En estas respuestas se interpreta que, los estudiantes no tienen un nivel de dominio del inglés suficiente ya que existen niveles muy bajos del manejo de inglés en el país, que se pueden manifestar en la mayoría de los profesionales que ingresan a realizar la Maestría en Educación.

Otra razón igualmente considerable, fue la suministrada por 'Práctica' al sostener que: *“en algunas de las asignaturas que yo ehm... digamos en las que yo estoy y como profesora, a veces ponemos ejercicios o planteamos ejercicios de conferencias en inglés o de manejo del manejo de bibliografía en inglés y pues digamos que veo mucho que terminan como traduciéndolas, pidiendo o solicitando que haya subtítulos en español cuando ves un vídeo o algo así, entonces digamos que en la mayoría no en todos, si se ve un nivel de inglés como no suficiente''*. Respuesta que se aúne al comentario dado por 'Evaluativa' al declarar que: *“uno les da uno o dos artículos yo generalmente dejó uno dos, como para que lo miren, la mayoría lo traducen y yo les digo, pues vayamos entrando sobre todo por la comprensión, ¿no? comprenderlo un poco''*.

De lo anterior se puede inferir que, el bajo nivel de manejo del inglés se manifiesta en actividades tales como; creación de artículos o bibliografía en inglés, donde los estudiantes emplean la traducción para ejecutar la escritura; y también en actividades como videos o conferencias internacionales, en las que solicitan subtítulos o traducción a la lengua materna para su comprensión plena. Estas dos participantes coincidieron en sus respuestas también en que, al no poseer ningún requisito dentro de la Maestría, que les exija a sus estudiantes de forma



explícita poseer cierto nivel de lengua inglesa para procesos de investigación; el nivel de dominio no se refleja.

En comparación a todas las opiniones anteriores, ‘Riguroso’ fue el único participante que afirmó que los estudiantes sí poseían un nivel suficiente para asumir algunos procesos de investigación, ya que: *“...hay cohortes que tienen un porcentaje de docentes que o bien son bilingües, o también son docentes en inglés entonces yo creería que sí”* y además de esto, indicó: *“... en cada uno de los proyectos educativos, les dicen que pues obviamente tienen que tener un conocimiento básico de inglés para hacer lecturas en inglés; porque evidentemente si no tienen sus cuatro competencias, competencias relacionadas al speaking, al listening, al grammar y al writing, si deberían de tener una alta competencia por lo menos en reading”*.

‘Riguroso’ también resaltó un elemento particular, en el cual indica que, el inglés existe en el (PEP) Proyecto Educativo del Programa, un documento interno en el que se aclara a los docentes que el inglés, debería ser abordado como un fenómeno transversal en todas las asignaturas; sin embargo como se ha demostrado en esta investigación, no hay una serie de lineamientos explícitos o estrategias determinantes para la inclusión directa del inglés en la Maestría, sino que al contrario se evidencia como un componente que cada docente decide como emplear en su área de enseñanza.

En la última categoría de esta matriz de análisis, se indagó si al implementar una propuesta de adaptación curricular, que incluya al (ILE) en el plan de estudios de la Maestría en Educación, se podría contribuir al desarrollo de procesos investigativos; encontrando así que, todos los docentes y directivos estuvieron de acuerdo que al generar una propuesta de adaptación curricular, no solo se propicia el aprendizaje de la lengua extranjera, sino también los procesos investigativos que se deben llevar a cargo en el transcurso de la Maestría.



Por otro lado, los participantes: ‘Clásica’, ‘Práctica’, ‘Evaluativa’ y ‘Riguroso’, confluyeron en un primer lugar en que, esta adaptación curricular se puede presentar como una asignatura electiva u optativa del plan de estudios de la Maestría, donde sea primordial el desarrollo de la lectura en inglés, ya que es la habilidad que más se requiere en procesos de investigación y; en un segundo lugar, estuvieron de acuerdo en que de realizarse una electiva, esta no debe ser impositiva para los estudiantes, ya que como aseveran ‘Evaluativa’: *“como electivas, como electivas es porque esto se constituyó también en gustos y en tendencias”* y ‘Práctica’: *“tendría que tener un carácter no obligatorio es decir no sería una asignatura de la de la malla curricular en obligatoria, puesto que siento yo que si fuera obligatoria implica como otros requisitos es decir como otras exigencias no?”*.

Al analizar estos comentarios se puede afirmar que, al generar una asignatura electiva u optativa como propuesta de adaptación curricular, se tiene en cuenta su principal característica, la cual es poder acceder al conocimiento de forma voluntaria, fundado en los intereses y tendencias académicas de los estudiantes y docentes de la Maestría. En este sentido también fue importante, contar con los puntos de vista de todos los participantes sobre posibles mecanismos que puedan servir en la construcción de la propuesta de adaptación curricular, en los cuales se identificaron:

- Los beneficios que la universidad le pueda otorgar a sus estudiantes al realizar trabajos, escritos, artículos o la misma tesis en otro idioma, por ejemplo, mediante recompensas académicas.
- Los incentivos que puedan dar los profesores a sus estudiantes, al momento de ejecutar actividades en la lengua extranjera, como lecturas de los cursos, artículos y socializaciones de trabajos.



- Los espacios de coworking o workcoffee que se podrían generar, para que se propicie la comunicación en inglés.
- Los ejercicios o especificaciones relacionados con la tesis, como que los estudiantes redacten su propio abstract o respondan en sustentación preguntas básicas en inglés.
- Las TIC, en las que, por medio de diversas herramientas, el estudiante podría tener una inmersión en el idioma, como lo es la realidad virtual, la cual ya se emplea en otros espacios de la Maestría.

Un elemento que llamó la atención fue que ‘Ingenioso’, no brindó ninguna estrategia ya que como argumenta: *“hay que ver el problema en su complejidad; y sé que hay muchas más aristas que no he podido ver, que sé tú de pronto lo podrás ver con mayor plenitud en esta gran investigación, para poder desarrollar ese cómo lo importante es el cómo, el qué hacer está claro, toca hacerlo, ¿cómo? es lo que no podemos fallar”*. Lo anterior lleva analizar una necesidad latente, que ha tenido la Maestría en Educación al hallar un cómo se puede integrar el inglés en sus planes de estudio.

Finalmente, otro comentario que se rescató fue el de ‘Clásica’, al afirmar que: *“que tiene que ser un esfuerzo integral, o sea, que sí podría funcionar si hace parte de un esfuerzo conjunto integral por realmente la incorporación del inglés a los procesos de investigación, tendría que ser una apuesta, sí?”*. Es importante considerar esta interpretación puesto que, si se propende por mejorar procesos de investigación, en los cuales el inglés tiene un gran papel; independientemente de la propuesta de adaptación curricular, se debe realizar un esfuerzo integral y transversal por parte de todos los docentes y directivos.



## CAPÍTULO V

### Discusión

La historia del inglés en la Educación Superior de Colombia, se ha esmerado para que los profesionales puedan alcanzar los niveles de dominio de lengua extranjera esperados por el gobierno y que, de esta forma, se pueda llegar a cumplir una de las grandes metas siempre planteadas por el Ministerio de Educación Colombia: hacer de Colombia un país bilingüe. Tal y como lo planteaban en el documento Educación: Visión 2019 del Ministerio de Educación Nacional (2006), al afirmar lo siguiente:

...Comunicarse en una lengua extranjera es una habilidad indispensable en el mundo de hoy. No sólo hace posible la movilidad académica y laboral de las personas; es una de las bases sobre las cuales se construye la capacidad competitiva de una sociedad y es una herramienta para abrirse a nueva culturas y experiencias, para alcanzar conocimientos que de otra manera escaparían a nuestro alcance (p.55).

Como se ha reflejado a lo largo de esta investigación, esa necesidad de mejorar el inglés, se trasponla en una responsabilidad de las Instituciones de Educación Superior de Colombia, responsabilidad que a su vez permite aportar a procesos de acreditación de universidades y sus programas con los estándares de educación más alta del país. Es entonces como el inglés, se introduce de forma intrínseca o extrínseca en los currículos de los programas, en el cual se establece toda la ruta académica a seguir.

Ahora bien, como parte de ese proceso de integrar al inglés en el currículo, la autonomía institucional permite que los administradores educativos lo involucren de la forma más adecuada, según su contexto y necesidades educativas. Por ello, en la marcha del currículo y, a partir del seguimiento del mismo, se identifican las mejores formas de introducirlo en sus programas. Sin



embargo, cuando se encuentran diagnósticos o evidencias donde los objetivos de lengua extranjera no se están llevando a cabalidad o no cumplen las expectativas; tal y como como se identificó en la investigación presente, debido al dominio insuficiente del idioma inglés de los estudiantes de la cohorte 1-2021 de la Maestría en Educación de la Universidad Arboleda, pueden surgir las adaptaciones curriculares.

Las adaptaciones curriculares son definidas como: “las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos componentes del currículo básico (objetivos, contenidos, criterios de evaluación o actividades de enseñanza/aprendizaje y evaluación), para responder a la diversidad que presentan los alumnos, incluidos” García (1999). Es entonces frente a los resultados obtenidos del presente estudio, que se encontró necesario generar una propuesta de adaptación curricular que integre al inglés como lengua extranjera, en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, para poder proyectar una mejora del inglés.

Por ello, cuando se habla de adaptaciones, modificaciones o cambios curriculares, es preciso citar a Taba (1974), cuando afirma que:

La información sobre el proceso del aprendizaje y la naturaleza del estudiante aporta una serie de criterios para la elaboración del currículo. Un currículo es un plan para el aprendizaje; por consiguiente, todo lo que se conozca sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo del individuo tiene aplicación al elaborarlo. Tal conocimiento determinará cuáles objetivos son alcanzables, bajo cuales condiciones y qué tipo de variantes y de flexibilidad en el contenido y su organización son necesarios para lograr la eficacia óptima del aprendizaje (p.11)

Partiendo de esta afirmación, al analizar en el presente estudio la perspectiva de los estudiantes en cuanto a sus procesos de aprendizaje relacionados con inglés como lengua



extranjera, se busca un aporte de criterios que complementen su propio plan de aprendizaje, donde sus necesidades, intereses, motivaciones u objetivos profesionales y académicos, fundan lo que Taba llama un ‘proceso evolutivo’ que crece en la medida que se sepa una mayor información de la naturaleza del aprendizaje del estudiantado. Aspecto que en ocasiones no se tiene en cuenta en la construcción de currículos en la Educación Superior.

En contraste con lo planteado por Taba, Muzás et. al (2000), definen la adaptación curricular como “un reto de innovación y creatividad en la búsqueda de respuestas a las necesidades educativas” (p.35). Estas autoras plantean tres momentos precisos en el desarrollo de una adaptación curricular los cuales son: (1) El proceso de formación y reflexión conjunta del profesorado, donde todos hablen un lenguaje común. (2) La autorreflexión de la práctica educativa, teniendo en cuenta el punto de partida y de llegada, y finalmente (3) El trabajo en equipo que se debe generar entre los alumnos y los docentes para asumir cualquier tarea.

De esta forma se comprende que, el punto de partida para gestionar adaptaciones curriculares, según Muzás et. al; se debe efectuar primordialmente desde la investigación-acción que pueda llevar a cabo el docente en el aula. Desde esta perspectiva es importante considerar que, las experiencias de los docentes participantes en este estudio fueron un elemento imprescindible puesto que desde la praxis de su ejercicio; se pudieron comprender otros criterios que complementan a los brindados por los maestrantes y de esta forma, se pueda construir una propuesta de adaptación curricular pertinente y adecuada.

Ahora bien, cuando se realiza un análisis curricular Posner (2005) refiere dos tareas de suma importancia a realizar, las cuales son: la elección y la adaptación del currículo. Estas dos acciones son efectuadas por los docentes y los directivos de una institución o programa y permiten determinar en una primera instancia; si el currículo es apropiado o no para la situación



que abarca; y en un segundo lugar, ayuda a generar un seguimiento al currículo donde se estimen los alcances de los supuestos planteados en un inicio. En este sentido, Posner argumenta que las suposiciones o hipótesis:

...consisten en nociones tácitas de los propósitos centrales de la educación, de la gente a la que se dirige y del modo en que aprenden las personas, de los profesores y la mejor manera para enseñar, de la materia y de cómo debe organizarse y de la comunidad y sus valores (p.24).

Dicho lo anterior, cuando se logran comprender esos supuestos que residen en los propósitos centrales del currículo, se puede llegar a, lo que Posner llama ‘un eclecticismo reflexivo’; es decir, esa habilidad que, a partir de las evidencias y elementos analizados, permite reflexionar, adentrarse, ir a lo profundo del currículo, en todas sus cualidades para adecuar las adaptaciones necesarias del mismo.

De esta forma también se puede establecer que, la conexión de la adaptación curricular con la parte administrativa no es solo cuestión de efectuar una revisión documental periódica y reescribir ciertos aspectos para generar cambios; al contrario, al apoyarse en la perspectiva de los directivos desde su experiencia con los alcances, las debilidades y las oportunidades de mejora que han evidenciado a lo largo de su estadía en la Universidad; se podrán generar adaptaciones curriculares mucho más reflexivas también, desde la parte Institucional. Este es el caso del presente estudio, ya que recurrió al criterio de docentes que a su vez tenían un cargo directivo en la Maestría en Educación, cuyas tareas principales son seguir, evaluar y fortalecer el currículo para construir cualquier adaptación curricular.

Entonces, cuando se habla de diseño curricular, es significativo sintetizar la concepción de adaptación curricular desde el punto de vista de un ‘todo’, un todo conformado por las



necesidades e intereses de todos los actores que lo conforman; las demandas de los estudiantes, la práctica del docente y la experiencia directiva, son la intención central de cualquier currículo, así llamada por el compilador Perilla (2019):

La intención del currículo está mediada de esta forma por todos los actores del contexto educativo, siendo más fácil que cada uno de los actores tenga la posibilidad de encontrar sentido de utilidad a su proceso de formación. Quienes diseñan el currículo ya no deberán justificar su propuesta académica desde la importancia que reviste para ellos, sino que se justificará por sí sola desde la utilidad que genera para el contexto. No se trata de una utilidad meramente operativa, sino una utilidad mediada por las realidades de quienes participan en el contexto cotidianamente y el rigor de quienes investigan en áreas directamente aplicables a la propuesta formativa (p.28).

Finalmente, luego de acudir a los resultados de los instrumentos planteados y acudiendo a los referentes aquí citados en esta discusión se puede deducir que, si la propuesta, de adaptación curricular plasmada en esta investigación, se tuviera en cuenta para ejecutarla en sus etapas posteriores, de desarrollo e implementación; se lograría brindar una solución al problema central de investigación que subyace en el dominio insuficiente del idioma inglés como lengua extranjera (ILE), en los estudiantes de la cohorte 1-2021, de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

## **Conclusiones**

En suma, cuando se habla de adaptaciones curriculares se pretende primordialmente, generar cambios que beneficien a todos los actores de un contexto educativo particular que; para el caso del presente estudio y apuntando al primer objetivo específico, se identificó la necesidad



de generar una propuesta de adaptación curricular debido a algunas falencias del dominio del inglés evidenciadas en algunos momentos precisos de las clases de la Maestría en Educación.

Lo anterior, debido a la falta de integración del Inglés de forma explícita, en el Currículo de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda; ya que como se reflejó en los resultados del diario de campo y entrevista, se tiene presente como un elemento transversal que algunos docentes emplean en sus clases de acuerdo con su didáctica, pero que no se abarca de forma general ni propositiva en el currículo.

En este orden de ideas, el segundo objetivo específico buscó realizar un diagnóstico del nivel de dominio del inglés de los estudiantes de la cohorte-1 2021, de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, de acuerdo con los estándares del (MCER). Para este objetivo, se diseñó un cuestionario con el fin de indagar los antecedentes de lengua extranjera inglesa de todos los estudiantes de esta cohorte, radicado en dos puntos clave; por un lado, evidenciar el grado de nivel de dominio del inglés certificado, que obtuvieron los maestrantes en estudios previos de pregrado y posgrado ; y por otro lado que, a través de su propia perspectiva, los estudiantes declararan cual era el nivel de dominio del inglés que creían tener en el momento de la realización de este cuestionario.

Es importante resaltar que, este cuestionario no buscó diagnosticar el nivel de inglés de los maestrantes a través de una prueba estandarizada de inglés, donde se evalúan las cuatro habilidades del lenguaje (hablar, escuchar, leer y escribir) debido al rechazo de varios de los participantes en un principio, a realizar una prueba específicamente que midiera su nivel de inglés. Por ello, al buscar una alternativa para indagar sobre el nivel de inglés que poseían al momento de la ejecución de la presente investigación; se optó por diseñar este cuestionario que,



a través de los antecedentes académicos y opinión de los estudiantes de la cohorte-1 2021, también llevó a estimar cual era el nivel de dominio del inglés de los 18 participantes.

Es así, como a partir de este instrumento enlazado al segundo objetivo específico, se pudo encontrar en los antecedentes académicos que; a pesar de que la mayoría de los estudiantes contaban con el nivel de inglés A2-B1 certificado de forma oficial generalmente por las instituciones donde estudiaron su pregrado, al contrastarlo con su perspectiva de dominio del inglés ocurrió todo lo contrario; ya que la mayor parte de los estudiantes afirmó no creer tener un dominio suficiente de inglés como se ha constatado en sus antecedentes académicos.

Además de lo anterior, los estudiantes pudieron expresar en gran medida que, de incluir al inglés en la Maestría en Educación, es necesario enfatizarlo no como un curso de lengua o examen regulado obligatorio donde se aprueben los niveles establecidos por el MCER y, de esta forma se pueda certificar su nivel de dominio, sino como un componente que se fomente desde lo práctico, que no sea imperativo y que a su vez pueda favorecer sus intereses de investigación.

En cuanto al tercer y último objetivo específico, el cual buscó analizar la perspectiva de docentes y directivos de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, a través de una entrevista semiestructurada para poder conocer según sus experiencias del nivel de dominio del inglés de sus estudiantes en procesos de investigación. Se halló en primera instancia que, aunque los docentes y directivos participantes afirmaron que el plan de estudios de la Maestría en Educación, buscaba incluir en años anteriores al Inglés como Lengua Extranjera, a la fecha de realización de esta investigación, no se incluía de forma explícita en el currículo de la Maestría en Educación; lo cual no favorece ni promueve el aprendizaje del inglés dentro de la misma.



Así mismo, al relacionar las experiencias de los docentes que a su vez asumen un papel de directivos en la institución, se pudieron relatar los esfuerzos que se han implementado a lo largo de los años para introducir el inglés de una u otra forma a los estudiantes; ninguna de las estrategias anteriormente establecidas, ha cumplido las expectativas en cuanto a poder mejorar el inglés como lengua extranjera; ya que en la mayoría de casos ha sido bajo un carácter de requisito obligatorio de alguna asignatura o una normativa institucional.

Es a causa de lo antedicho que, frente al nivel de lengua de los estudiantes de la cohorte-1 2021, los cinco docentes y directivos participantes concordaron que, si bien hay algunos alumnos que tienen algún dominio del inglés evidenciado en sus clases, en cuanto al nivel de inglés que se requiere en algunos procesos de investigación como lo son, búsqueda de antecedentes, escritura de resúmenes y artículos o lectura de investigaciones; en general, los estudiantes de la Maestría en Educación no poseen un nivel de lengua suficiente para asumir estos procesos en lengua extranjera.

De este objetivo también se pudo concluir que, para los docentes y directivos es ineludible hacer un esfuerzo por fortalecer la lengua materna de los maestrantes en términos de escritura, para que así, el desarrollo y aprendizaje de la lengua extranjera pueda incrementar también. Igualmente, dentro de esta entrevista semiestructurada, se pudo identificar que desde su punto de vista, existen una serie de estrategias didácticas que se podrían implementar en la propuesta de la presente investigación; entre las que se destacan, espacios de coworking y workcoffee, uso de las TIC y realidad aumentada, talleres de escritura científica en inglés y simulación de preguntas básicas en inglés sobre la sustentación del proyecto de investigación.

Por último, de este tercer objetivo específico se pudo concluir que, al indagar sobre la perspectiva de los docentes y directivos sobre una propuesta que incluya al inglés en los planes



de estudio de la Maestría en Educación; concordaron con los estudiantes en que de incluirlo, no debe ser una propuesta con carácter imperativo, ni que se oriente a comprobar un nivel de inglés mediante un curso o examen; al contrario de esto, resaltaron la necesidad de hacer una propuesta partiendo de la idea central de hacerla una decisión voluntaria de los estudiantes al mejorar sus niveles de inglés, y que a su vez contribuya a procesos de investigación que se realicen en lengua inglesa.

Por este motivo y teniendo en cuenta en cuenta la ejecución de los objetivos específicos mencionados, se concluye frente al objetivo general de investigación que, la propuesta de adaptación curricular que se puede implementar para poder integrar al Inglés como Lengua Extranjera en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, es plantear los lineamientos para la creación de una electiva de profundización, cuya característica principal es precisamente ser de libre elección por los estudiantes dentro de un plan de estudios.

Al realizar una electiva de profundización como propuesta de adaptación curricular, el componente principal a fortalecer y fomentar será el Inglés como Lengua Extranjera, a través de los diversos y más relevantes aspectos que se generan en la investigación científica. Por esta razón, a continuación se presenta la propuesta la cual cuenta en un primer lugar con, la discusión con los autores pertinentes que justifican la propuesta, y en un segundo lugar, con los 16 lineamientos para la creación de la electiva denominada: ILE en Investigación.

### **Propuesta de Adaptación Curricular**

En primer lugar, es de suma importancia traer a colación el problema central de investigación, que fue el nivel de dominio insuficiente de inglés por parte de los estudiantes de la Maestría en Educación. En este sentido, y como se identificó en los resultados de los



instrumentos de recolección de información, se recolectaron una serie de aspectos para que la propuesta de adaptación curricular pueda ser la más concisa, de acuerdo con las opiniones de los diversos actores (estudiantes-docentes-directivos).

De esta forma se analizó que, la mejor estrategia que se puede implementar para mejorar los índices de dominio del Inglés en los estudiantes, es brindar las bases o lineamientos para crear una electiva de profundización, la cual va directamente relacionada con aspectos de investigación científica, los cuales son de suma importancia a la hora de hacer investigación en la Maestría; componente que a su vez es ineludible como requisito de grado.

Es vital traer a colación que, se aborda el inglés desde el fomento de la investigación, puesto que; primeramente, fue el interés central de los alumnos y docentes y, en segundo lugar, se partió de la idea central que el inglés es catalogado como la lengua de la ciencia; por ende, si se busca una mejora, este sería el mejor medio para hacerlo. Tal y como se afirma en el artículo de Niño (2013), después de generar un análisis de fuentes científicas de investigación alrededor del mundo:

...el inglés es el idioma preferido por los investigadores al momento de publicar sus hallazgos, la mayor parte de la investigación científica es inicialmente publicada en revistas especializadas en inglés, consideradas fuentes primarias de información; sin embargo, aunque el inglés parece ser el idioma favorito, algunas investigaciones también se publican en otros idiomas. Es recomendable publicar los resultados de investigaciones en revistas internacionales y en la medida de lo posible en una lengua que llegue a más lectores. Un idioma común facilita el intercambio de conocimientos y experiencias (p.252).



Una vez se tiene en cuenta la investigación como principal fuente de mejora del Inglés como Lengua Extranjera, la presente propuesta partió de los principios brindados en el libro-escrito por Marsh et. al (2013), cuya investigación de más de 15 años por varios países del Europeos, los llevó a realizar una guía de acciones o lineamientos, para programas de pregrado de licenciatura en idiomas basados en CLIL (Content and Language Integrated Learning) en español, Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras.

El objetivo principal de estas orientaciones es transformar la educación de cara a la globalización, internacionalización, competitividad e innovación; por ello, a través de los 4 capítulos propuestos se brindan 26 aspectos para crear programas exitosos con este fin. Si bien, la metodología de CLIL propuesta por los autores para este tipo de programas, se caracteriza por haber sido ejecutada únicamente en países de Europa y, por establecer todo el contenido de un plan de estudios de pregrado en Inglés; destacan la adaptabilidad que tienen sus lineamientos para incorporarlos en otros países y otro tipo de programas.

Por consiguiente, La propuesta de adaptación curricular que se plantea consta de 4 etapas, las cuales son: diseño, desarrollo, ejecución y evaluación. El apartado que se expone a continuación es el apartado de etapa de diseño ya que como se traza en el objetivo central de esta investigación, se diseña una propuesta de adaptación curricular cuyas etapas de desarrollo, ejecución y evaluación se ejecutaran de ser posible en tiempos posteriores. En esta etapa de diseño, se dispone de una serie de lineamientos a considerar en la etapa de desarrollo de la electiva de profundización nombrada 'ILE en Investigación', ejecutada como propuesta de adaptación curricular en la presente investigación.

Esta propuesta consta en su etapa de diseño, de una serie de 16 lineamientos claves, enumerados y descritos para su comprensión que, reúnen tantos parámetros del libro de Marsh et.



al (2013), como algunos aspectos que resaltaron de las perspectivas de los estudiantes, docentes y directivas, y los resultados que se obtuvieron en la presente investigación, que son imprescindibles para la construcción de la electiva de profundización denominada: ‘ILE en Investigación’.

### **Lineamientos de la Electiva de Profundización ‘ILE en Investigación’.**

#### *1. Modelo Pedagógico*

Partiendo de los principios institucionales y filosofía de la Universidad Sergio Arboleda, la Escuela de Educación adapta al modelo por competencias como su modelo pedagógico. Este modelo se caracteriza por ser “una estructura dinámica de enseñanza que pretende desarrollar un saber hacer en un contexto particular y real” Universidad Sergio Arboleda (2019). De esta forma, el modelo por competencias busca desarrollar en el estudiante las tres dimensiones del ser humano: saber ser (competencias sergistas), saber conocer (competencias del área de conocimiento) y, saber hacer (competencias técnicas).

Las competencias nombradas, consisten primordialmente en brindarle las herramientas a los estudiantes, para que estos sepan actuar en un contexto particular de forma integral, de acuerdo con cuatro aspectos que son:

- Conocimientos: saberes declarativos o procedimentales del estudiante.
- Capacidades: lo que el estudiante posee por naturaleza o porque lo desarrolló.
- Habilidades y destrezas: cómo el estudiante emplea las capacidades en contextos reales.
- Personalidad, motivación, actitudes e intereses: la parte humana de cada estudiante la cual determina su personalidad, comportamiento, acciones y emociones Universidad Sergio Arboleda (2019).



Por otro lado, son múltiples los enfoques pedagógicos que se encuentran en la realidad educativa y que se pueden acoplar a este modelo pedagógico; por esta razón, Conole et al. (2005) aúnen estos enfoques en tres categorías:

- a) Asociativos: se caracterizan por ser de tipo conductista e instruccional.
- b) Cognitivos: agrupan a los enfoques constructivistas, construccionistas, educación experiencial y aprendizaje basado en problemas.
- c) Situacionales: enfoques centrados en situaciones específicas como el aprendizaje basado en casos, aprendizaje colaborativo y social-constructivismo.

Es por todo lo mencionado que, este modelo pedagógico por competencias brinda la opción a los docentes de integrar de la mejor manera, a través de su libertad de cátedra todos los diversos enfoques para promover una formación integral de sus estudiantes.

Razón por la cual, la electiva de ILE en investigación se acoplaría a este modelo pedagógico de ser incluida en los planes de estudio de la Maestría en Educación.

## 2. Modelo Didáctico

Una vez se comprende cual es el modelo pedagógico, la Escuela de Educación contempla como modelo didáctico a dos modelos centrales, el aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. El aprender a aprender “implica el desarrollar aspectos cognitivos, es decir capacidades que le permitan al alumno conocer y regular sus propios procesos de aprendizaje; pero también se requieren actitudes como las de aceptar el desprecio que provocan los errores cometidos” García (2013). En este modelo didáctico es realmente importante, ya que el alumno desarrolla estrategias metacognitivas que le permiten saber cómo se construye su propio conocimiento, y como puede usarlo en varios contextos.



### 3. Modelo Evaluativo

Mientras que por otro lado, el modelo de autorregulación, permite hacer un énfasis especial en la autorregulación, como una capacidad que permite darle rumbo y una respuesta eficaz a nuestras motivaciones, acciones, emociones. Tal y como lo afirman Méndez et al. (2018) “la autorregulación permite el manejo estratégico del estudiante de sus procesos cognitivos, de sus emociones, de sus acciones y de sus motivaciones definidas en función de sus objetivos de aprendizaje”.

En resumen, cuando el modelo pedagógico por competencias se unifica al modelo didáctico de aprender a aprender más la autorregulación, forman una triada en la cual la Escuela de Educación apunta a una enseñanza de calidad y a una excelencia académica que se refleja en sus estudiantes y egresados; por este motivo, sería igualmente ineludible que de proponerse en un futuro la inclusión en el currículo de la electiva de ILE en Investigación, esta contara con los fundamentos pedagógicos y didácticos que acogen en general todos los programas ofertados por la Escuela de Educación.

La evaluación en la Educación superior se ve regida por el Decreto 1313 del 15 de julio de 2019, en el cual se establece el “Único Reglamentario del Sector Educación” Ministerio de Educación Nacional (2019), en este decreto se puede encontrar las diferentes formas en las que se miden los resultados de aprendizaje de los estudiantes, también establece los criterios para la acreditación institucional y calidad en la Educación Superior.

En este orden de ideas, para propender por una evaluación integral de los estudiantes es importante considerar no solo un modelo evaluativo sino dos, el modelo formativo y el modelo sumativo. El primero de ellos, el formativo, es un proceso continuo de recolección de información sobre las fortalezas y limitaciones de los estudiantes, que propende a un proceso de



retroalimentación constante para evaluar los logros e indicar cuales son las acciones de mejora que el estudiante puede realizar para mejorar en su proceso de aprendizaje Ministerio de Educación de Chile (2006).

Por otro lado, la evaluación sumativa es un proceso en el cual se valora un producto o resultado de una asignatura, modulo o curso y, cuya finalidad es determinar un valor de ese producto final; es decir, estimar si su resultado es válido o no. Sin embargo, este tipo de evaluación deja a un lado la posibilidad de mejora del resultado final, no da paso a una retroalimentación secuencial, sino se limita al resultado final. Por lo tanto, se centra en darle información al estudiante sobre qué tanto aprendió o no, Casanova (1997).

Es así, como mediante la unión de los modelos evaluativos formativo y sumativo, se cuenta con un modelo de evaluación integral en la electiva de ILE en Investigación, en el que gracias a la suma del proceso de aprendizaje durante la signatura y, al culminar la misma, se podrán evaluar las competencias que el alumno desarrolló, mejoró y finalizó al tomar esta electiva de profundización en los planes de estudio de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

#### 4. Competencia General por Desarrollar

- Fortalecer el Inglés como Lengua Extranjera (ILE) a través de diversos procesos, elementos y aspectos de la investigación científica en los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

#### 5. Competencias Específicas por Desarrollar

- Brindar las herramientas necesarias para guiar procesos de investigación científica en Inglés como Lengua Extranjera, a los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.



- Optimizar las habilidades de lectura y escritura científica en Inglés como Lengua Extranjera en los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.
- Fomentar la publicación, cooperación y redes internacionales de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, en el marco de la Educación 4.0.

#### 6. Requerimiento Lingüístico

En este apartado es importante considerar la posición de la Universidad frente al uso del idioma Inglés en esta asignatura ya que, a la fecha de realización de esta investigación, no se cuenta con políticas lingüísticas para posgrado en la Universidad. Por ello y debido al carácter de la electiva de profundización que se propone, cuya característica principal es ser una asignatura que los estudiantes eligen por interés académico, se plantea que los estudiantes gocen de un nivel de dominio del inglés (A2) según los estándares del MCER ya que la signatura no será impartida completamente en inglés. En este punto es imprescindible aclarar que, no será necesario certificar el nivel para acceder a la asignatura, al contrario, esta asignatura se orienta a estudiantes que estén interesados en mejorar su nivel de dominio del inglés o cuyo objeto de estudio de trabajo de grado esté relacionado con el inglés o también, que simplemente deseen optimizar aspectos de investigación por medio del inglés.

#### 7. Incentivos Institucionales

En la investigación de Marsh et. al (2013), se estableció que la motivación intrínseca es el resultado del compromiso por parte de los estudiantes cuando un programa de pregrado es impartido completamente en Inglés. Por ende, al plantear esta electiva de profundización, donde



el inglés es el pilar fundamental; se desafía a emprender la enseñanza y aprendizaje de un idioma adicional, donde la experiencia se puede usar como agente de cambio y obtener así, diversas oportunidades personales y laborales del uso de un idioma globalizado.

Por otro lado, la motivación extrínseca es donde la universidad necesita desempeñar el papel más importante; por ejemplo, al introducir compensaciones a los docentes de ‘ILE en Investigación’, por su dedicación, tiempo y esfuerzo al diseñar recursos de enseñanza y aprendizaje en Inglés o adaptar estilos de enseñanza individuales; y también al brindar incentivos a estudiantes que logren grandes propósitos en esta asignatura, como participación en ponencias nacionales e internacionales, cursos, diplomados o eventos académicos financiados por la Universidad, donde el estudiante pueda sentir su reconocimiento académico en la asignatura.

#### 8. Vinculación de la Enseñanza con la Investigación

Como se ha sustentado en la presente propuesta, la relación que guarda la educación superior con la investigación es un elemento primordial en la electiva de ‘ILE en Investigación’. Las Universidades siempre poseen el carácter de fomentar la investigación porque es la base de su existencia, y también, porque de esta forma se alcanzan las metas propuestas para obtener una alta acreditación institucional según lo planteado por el MEN.

Por esta razón, la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, plantea un énfasis en investigación donde se aprende haciendo; en otras palabras, se aprende hacer investigación precisamente investigando. Ante esto es de suma importancia que el estudiante pueda conjugar la investigación con el inglés, donde no se limite a crear investigación o a buscar fuentes de investigación únicamente en su lengua materna por la falta de comprensión de la lengua extranjera, sino que, al brindarle las herramientas pueda acceder al conocimiento sin limitaciones.



#### 9. Participación Voluntaria del Personal Docente

Un detalle que llamó la atención, antes de efectuar la entrevista a docentes y directivos en el presente estudio fue el hecho de que 2 de los 5 docentes entrevistados en un principio, se negaron a participar ya que pensaban que la investigación iba a ser desarrollada en Inglés completamente y afirmaron no estar relacionados con el tema o no contar con un dominio del inglés suficiente para asumir su participación. Una vez aclarado que no se requería de ningún nivel de Inglés procedieron a participar. De ahí el origen que, toda participación docente en esta asignatura que se propone como propuesta de adaptación curricular, sea voluntaria.

Los docentes deben tomar la decisión por si mismos ya que muchos de ellos subestiman su nivel de inglés, como lo reflejó la investigación de Marsh et. al (2013). Por consiguiente, es importante trabajar en equipo para que los docentes se puedan capacitar o compartir carga académica, aportar sus conocimientos y aprender en conjunto también en la creación, seguimiento y evaluación de esta asignatura.

#### 10. Diálogo Coordinado del Personal Docente

Si bien la electiva de profundización que se propone plantea una serie de objetivos a desarrollar, la transversalidad es un elemento valioso para que estos objetivos también se puedan apoyar desde otras asignaturas. El inglés no es un componente que deba estar presente únicamente en una asignatura del currículo de la Maestría en Educación; al contrario, y como se registró en los resultados de la investigación, los docentes de acuerdo con su didáctica lo involucraban o no en sus clases.

De acuerdo con lo antedicho, una solución para abarcar al inglés de forma integral es crear un diálogo coordinado entre docentes que promueva trabajo en equipo, donde se reflexione sobre la práctica y el desempeño de sus clases; y también se dialogue sobre las diversas



estrategias didácticas que pueden existir para que, de forma progresiva, todos los docentes puedan incorporar al inglés en sus clases. Por medio del diálogo coordinado y planeado, la responsabilidad de incorporar al inglés en el currículo de la Maestría en educación no solo será una responsabilidad que acarree el docente de la electiva 'ILE en investigación', sino que será una responsabilidad de todos los docentes.

### *11. Papel de los Especialistas en Idiomas*

Al implementar una electiva parcialmente impartida en Inglés, se abre la posibilidad a integrar a especialistas en idiomas para que sean vistos no como un proveedor de un curso de inglés, sino como docentes. Es decir que, la universidad podría contar con el departamento de lenguas extranjeras, para examinar qué tipo de contenidos pueden facilitar la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera en la Maestría y así, poder también generar un trabajo en conjunto con los docentes en investigación e introducir la enseñanza del inglés tanto desde el enfoque académico como desde el enfoque por competencias, en el cual se centra la universidad.

### *12. Desarrollo Progresivo de la Lectura y Escritura en Inglés*

Como se estableció en el Marco teórico, es importante considerar la teoría de aprendizaje propuesta por Krashen (1985), la cual reúne 5 hipótesis para gestionar el (input) o conocimiento de entrada de la lengua extranjera. Una vez se tiene clara su teoría, esta es fundamental que se parta de esta, para crear el contenido de la asignatura explícitamente en inglés, teniendo en cuenta que las habilidades que se esperan fortalecer son la lectura y escritura científica.

Para ello, en un primer momento, es necesario contar con el apoyo de otros docentes de asignaturas como redacción de textos, en la cual se brinda el acompañamiento a los estudiantes en el proceso de escritura de su proyecto de investigación en lengua materna; ya que, como se encontró en las entrevistas realizadas a los docentes, muchos de los alumnos no poseen buenos



fundamentos de escritura académica en español; por ende, si no se tienen las bases claras de un proceso de escritura, claro, consciente, coherente y conciso en español; tampoco se podrán adquirir en la lengua extranjera.

En un segundo momento, para poder desarrollar las habilidades de comprensión lectora, se debe promover la lectura en inglés no solo en la asignatura ‘ILE en investigación’, sino que desde otras asignaturas se pueda potenciar esta habilidad, al proponer textos académicos en inglés de baja o mediana dificultad para hacer de la lectura un proceso progresivo.

De acuerdo con lo anterior, en un tercer momento, es primordial que tanto los docentes especialistas en lengua y los docentes especialistas en investigación, puedan llegar a un nivel de cooperación y dialogo en el cual, a través de su conocimiento y experiencia, se unifique el contenido programático más adecuado y pertinente de la electiva ‘ILE en investigación’ donde desde su perspectiva se brinden las herramientas para que el estudiante pueda tanto leer como escribir de forma eficaz en inglés, apoyado en la investigación como fuente primaria de aprendizaje.

### 13. *Redes Internacionales, Cooperación y Publicación*

Al proponer esta electiva como propuesta de adaptación curricular, no solo se busca la mejora de los elementos de lengua inglesa e investigación, sino también se pretende fomentar la publicación, cooperación y redes internacionales de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, en el marco de la Educación 4.0, como se plantea en el tercer objetivo específico de la propuesta. Marsh et. al (2013) afirmaron en este aspecto que, “*la diversidad enriquece la solución de problemas complejos*” (p.34); por esta razón, al contar con personas con antecedentes lingüísticos diferentes, se pueden gestionar mejores alianzas internacionales, se incrementa la diversidad intelectual, y se aborda con mayor éxito la solución a un problema.



Al trabajar internacionalmente como académico, se puede abrir un mundo de posibilidades para los estudiantes, en el que los ámbitos personales y profesionales se nutren constantemente; de ahí la importancia de forjar más relaciones con universidades y entidades internacionales, que permitan toda una red de cooperación y publicación de textos e investigaciones de alumnos de la Maestría en Educación.

#### *14. Comunidad de Práctica*

Cuando hay personas que se involucran en un mismo proceso de aprendizaje, comparten diferentes intereses, gustos y pasiones. El inglés es un idioma que va más allá de un aula de clases, y que muchas veces se convierte en un interés común de los estudiantes; de modo que, sería relevante constituir una comunidad de práctica del idioma donde los estudiantes puedan interactuar en otros espacios como, por ejemplo, los diferentes lugares de la misma universidad, como la biblioteca, las diferentes cafeterías, el observatorio astronómico, el hall de eventos o incluso, crear un Workcoffee propuesto por uno de los docentes entrevistados. Todo ellos, son espacios propicios donde se podrá poner en práctica otra de las habilidades del inglés como lo es la producción oral, planteando temas de conversación de interés para los estudiantes y que compartan sus conocimientos culturales, sociales, noticias del mundo de hoy en el día, y se coordinen también, otro tipo de actividades fuera del aula.

#### *15. Aprendizaje Participativo en Entornos Ricos en Medios*

Los cambios en la educación superior no están siendo impulsados por la tecnología, sino por el concepto de aprendizaje en sí. En la investigación de Marsh et. al (2013) las actividades que respaldan los programas de pregrado impartidos completamente en inglés se pueden fortalecer mediante una gestión del aprendizaje a través de infraestructuras orientadas al futuro. El autoaprendizaje ha tenido un gran impacto en el siglo XXI gracias al internet, ocurre en todo



momento y lugar; por ello cuando se involucra al inglés como medio de enseñanza y aprendizaje, se brinda los estudiantes el fácil acceso a recursos y oportunidades globales.

La Universidad Sergio Arboleda, cuenta con diversos AVA (Ambientes Virtuales de Aprendizaje) como Moodle, o el metaverso que, proporcionan entornos ricos en medios para que los estudiantes se empoderen y tomen el control de su propio aprendizaje; entornos que a su vez se complementan de estrategias didácticas digitales, como la gamificación, redes sociales e inteligencia artificial donde se puede desarrollar el aprendizaje participativo y significativo. Es entonces, como partiendo de esos recursos existentes, la electiva ‘ILE en investigación’ se puede beneficiar de la tecnología para hacer parte de la transformación digital propuesta en el Marco de la Educación 4.0, iniciativa de la Universidad Sergio Arboleda.

#### *16. Autoevaluación de la Electiva de ILE en Investigación*

Es importante traer a colación que, esta propuesta de adaptación curricular se funda en 4 etapas, las cuales son: etapa de diseño, desarrollo, ejecución y evaluación. Es por esta razón que, lo que se ha planteado hasta este punto, se concentra en la etapa de diseño de la electiva de profundización de ILE en investigación. Ahora bien, en etapa de desarrollo, ejecución y evaluación es ineludible tener presente el artículo 2.5.3.2.3.1.4, decreto 1220 de julio de 2019, en el que se estipula la cultura de la autoevaluación en Educación Superior. Ministerio de Educación Nacional (2019, p.9).

Este artículo hace un énfasis en los mecanismos que tienen las Instituciones para realizar un seguimiento constante y sistemático de sus objetivos misionales, su desarrollo, y las medidas para el mejoramiento continuo. Al promover esta cultura de la autoevaluación, se asegura que la oferta y desarrollo de programas académicos sean de calidad y que a su vez, los actores directos de la comunidad educativa, sean conscientes del servicio que se brinda.



Partiendo de esta normativa nacional, la Escuela de Educación de la Universidad Sergio Arboleda, cuenta con un sistema de aseguramiento de la calidad, que permite no solo brindar un seguimiento a sus programas, sino también permite rediseñarlos y perfeccionarlos; programa que obligatoriamente debe cumplir con los siguientes requisitos planteados por el MEN:

- a) La sistematización, gestión y uso de la información necesaria para poder proponer e implementar medidas de mejoramiento, teniendo en cuenta la información registrada en los sistemas de información de la educación superior.
- b) Mecanismos para evidenciar la evolución del cumplimiento de las condiciones de calidad de los resultados académicos.
- c) Mecanismos que recojan la apreciación de la comunidad académica y de los diferentes grupos de interés con el fin de contribuir al proceso.
- d) La articulación de los programas de mejoramiento con la planeación y el presupuesto general de la institución.
- e) Mecanismos que permitan procesos continuos de autoevaluación y autorregulación que se reflejen en informes periódicos fijados en consideración con la duración de los programas objeto de registro calificado. Ministerio de Educación Nacional (2019, p.9).

Es por lo anterior que, si se llegara a considerar hacer de la electiva de ILE en Investigación, una electiva viable para incluir en el currículo de la Maestría en Educación, esta debe cumplir con los mismos requerimientos por los cuales deben pasar otras electivas, asignaturas o módulos del programa. Como investigadora-estudiante activa de esta maestría, se ha evidenciado como ejemplo, las múltiples encuestas que se realizan a los maestrantes con diversos objetivos como: evaluar a un docente, describir experiencias de aprendizaje en la modalidad remota y presencial o incluso brindar comentarios de mejora en general del programa.



Es primordial entonces, contar no solo con el punto de vista de los maestrantes, sino también contar con el de los principales actores del programa como lo son los egresados, los docentes y directivas de la Escuela en educación; ya que si se ve a la autoevaluación como un proceso integral en el que todos pueden aportar para la mejora continua, la electiva de ILE en investigación también hará parte de los procesos rigurosos de seguimiento, rediseño y perfeccionamiento.

### **Impacto esperado**

Cuando se parte de las exigencias que brinda un contexto, donde se tienen en cuenta todos los puntos de vista sobre una misma situación problema, como la presentada en este estudio; al efectuar una implementación de la propuesta de adaptación curricular como la planteada aquí, no solamente incurriría en un fuerte impacto en el nivel de dominio del inglés de los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda; sino que, a su vez, se potenciarían las habilidades más importantes en investigación como lo son la lectura y escritura.

Todo lo anterior partiendo de la concepción que es una propuesta en etapa de diseño y que, para alcanzar los resultados esperados se deben alcanzar las otras 3 etapas propuestas donde la Universidad Sergio Arboleda revise y ejecute a profundidad, el desarrollo, ejecución y evaluación de la propuesta completa. Luego de que todas las etapas se puedan realizar, se podrá concluir cual fue el impacto final de la propuesta de adaptación curricular, electiva de profundización 'ILE en Investigación'.

### **Recomendaciones**

Teniendo en cuenta el nivel de alcance de la investigación es preciso mencionar que, si bien se plantean algunos lineamientos para generar una adaptación curricular adecuada, esta debe



ser considerada por lo que netamente es, una propuesta; cuyo desarrollo y ejecución, no dependen de la investigadora sino de las decisiones y opiniones que pueda tener la universidad con énfasis a los hallazgos que esta investigación arrojó. Por ello es valioso recomendar en un primer lugar que, la Universidad Sergio Arboleda valore las conclusiones de esta investigación, para que se realicen los ajustes que se encuentren pertinentes, y que en un futuro próximo esta propuesta pueda implementarse no solo en la población objeto de estudio (Cohorte 1 del año 2021) sino en general en todas las cohortes Maestría en Educación.

Por otra parte, la recomendación principal que se puede brindar para futuras investigaciones, cuyo interés central esté relacionado al objeto de estudio de esta investigación, es poder llegar a etapas de implementación donde se reflejen resultados y de esta forma concluir, si se genera o no un alto impacto en el contexto que se esté trabajando.

Otro elemento relevante es que, como se evidenció en esta investigación, el inglés en Educación Superior es un área de estudio que poco se ve en investigaciones de posgrado; evidentemente hay estados del arte relacionados, pero no hay estudios puntualmente relacionados con la cuestión de la mejora del Inglés en Educación Superior de Colombia, esto puede ser precisamente debido a la falta de políticas públicas e institucionales que escasean en esta etapa de la Educación en Colombia.

Por lo anterior se puede deducir que, es un tema poco explorado o abordado, que se puede abordar desde múltiples puntos de vista y del cual, se pueden encontrar muchos obstáculos en el camino de la investigación; sin embargo como docente actual del campo de Inglés en Educación Superior, podría afirmar también que, es una gran oportunidad de investigación en posgrados para echar un vistazo la realidad que envuelve el aprendizaje del inglés en educación superior y con ello poder generar un aporte a la Educación Colombiana



## Referencias

- Acosta, J. (2018). *Raising Awareness on Language Development in a English Beginner College Course*. Maestría en Educación. Universidad Libre. Bogotá, Colombia.
- Álvarez, J., & Gayou, J. (2004). *Cómo Hacer Investigación Cualitativa*. México- Buenos Aires- Barcelona: Paidós Educador. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fwww.derechoshumanos.unlp.edu.ar%2Fassets%2Ffiles%2Fdocumentos%2Fcomo-hacer-investigacion-cualitativa.pdf&clen=8462206&chunk=true
- Arias, J. (2020). *Técnicas e Instrumentos de Investigación Científica*. Arequipa, Perú: Enfoques Consulting EIRL.
- Arias, S. (2018, Agosto). *Bilingüismo Español-Inglés como ventaja competitiva en las maestrías en áreas de la gestión de las universidades de manizales*. Manizales: Universidad Nacional de Manizales. Obtenido de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/68656>
- Atangana, J. (2018). *El Rol de la Hermenéutica de Hans-Georg Gadamer en Educación*. Madrid: Asociación Cultural y Científica Iberoamericana.
- Baque, S., Parrales, M., Parrales, M., & Ponce, S. (2017). *Técnicas de Estudio para Contribuir el Aprendizaje Desarrollador del Idioma Inglés en la Educación Superior*. *Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 1-14.
- Barcia, M., Ponce, S., & Pibaque, M. (2019). *Realidad Actual de la Enseñanza del Inglés en la Educación Superior de Ecuador*. *Dominio de las Ciencias*, 523-539.
- Belmonte, L., & Belmonte, I. (2021). *La era del bilingüismo educativo*. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VIII(23), 1-23.



- Bernal, M., Emayusa, M., & Marín, A. (2014). *Análisis de los Programas de Enseñanza de la Segunda Lengua en la Escuela de Artes y Letras, Estudio de Caso*. Bogotá, Colombia. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frepository.usergioarboleda.edu.co%2Fbitstream%2Fhandle%2F11232%2F793%2FAnálisis%2520de%2520los%2520programas%2520de%2520ense%25c3%25b1anza%2520de%2520la%2520segunda%2520
- Biava, M., & Segura, A. (2010). *¿Por qué es importante saber el idioma Inglés?*. Córdoba, Argentina. *Cultura*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fk.arinarodrojas.files.wordpress.com%2F2014%2F09%2Fpor-que-es-importante-saber-inglc3a9s.pdf&clen=209754&chunk=true
- Bloomfield. (1933, Octubre). *Ruta Maestra*. Bogotá, Colombia: Santillana.
- Cajide, J. (1992). *La investigación Cualitativa: Traes y Perspectivas Contemporáneas*.
- Cárdenas, C. (2016). *Implementación de un Ambiente Hipermedial para el Apoyo de la Gestión Docente en la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera en el Centro de Idiomas de la Corporación Universitaria*. UNITEC. Bogotá.
- Caro, M., Parra, D., Averanga, A., Corredor, N., & Medina, R. (2021). *Modelo Instruccional Blended-Flipped: Personalización, Flexibilización y Metacognición para la Nivelación en Inglés en la Educación Superior*. *Folios*, 53, 53-10742.
- Casanova, M. (1997). *Manual de Evaluación Educativa*. Madrid. Muralla.
- Castillejos, W. (2020). *Ansiedad hacia la Lectura en Inglés como Lengua Extranjera en el Nivel de Posgrado-Universidad Autónoma de Chapingo*. Texcoco, México. Obtenido de



chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fhalshs.archives-ouvertes.fr%2Fhalshs-02518009%2Fdocument&clen=734707

Castillo, R., & Pineda, A. (2016). *La Ilusión de los Estándares de Lengua Extranjera en una Institución de Educación Superior de Colombia. Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 426-450.

Cedeño, R., Macías, M., Moreira, P., Vivero, N., & Toala, M. (2020). *E-Learning en el Desarrollo de la Comprensión Auditiva y la Expresión Oral. Revista Cognosis*, 71-82.

Chandía, J. (2015). *Enseñanza de las Habilidades Lingüísticas en el Segundo Idioma: Un Estudio a partir de Los Relatos de los Actores Participantes de la clase de Inglés Comunicacional de una Institución de Educación Superior. Universidad Del Bío-Bío-Chillán, Chile.*

Chomsky, N. (1965). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.

Corbella, V., & Marcos, A. (2020). *El Aspecto Lingüístico de la Internacionalización de la Educación en el nivel Superior. La Importancia del Inglés como Lengua Extranjera. Revista Gestión de las Personas y Tecnología-Universidad de Santiago de Chile, Facultad de Tecnología*, 39-50.

Conole, G., Littlejohn, A., Falconer, I., & Jeffery, A. (2005). *Pedagogical review of learning activities and use cases: LADIE Project Report.*

Cuellar, F., & Fernández, R. (2015). *Diseño e Implementación de una Propuesta Pedagógica y de Gestión para Mejorar el Aprendizaje del Idioma Inglés en los Estudiantes de Inglés. Corporación Universitaria Unitec Jornada Nocturna Basada en la Escuela Transformadora. Bogotá, Colombia.*



- Education First. (2020). *Índice del Dominio del Inglés de EF- Una Clasificación de 100 Países y Regiones por sus Habilidades de Inglés*. Obtenido de <https://www.ef.com.co/epi/>
- Education First. (2022). *Índice EF de Nivel de Inglés, Una Clasificación de 11 Países y Regiones en Función de su Nivel de Inglés*. Obtenido de <https://www.ef.com.co/epi/>
- El Mundo. (2015). *La Ciencia Solo Habla Inglés*. Madrid, España. Obtenido de <https://www.elmundo.es/ciencia/2015/09/17/55f9b8ef22601d962a8b45b2.html>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía, Saberes Necesarios para la Práctica Educativa*. (G. Palacios, Trans.) México-España: Siglo XXI Editores.
- Fuster, D. (2019). *Investigación Cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones*, 7 (1), 201-229.
- García, J. (1999). *Guía para realizar adaptaciones curriculares*. Madrid Instituto de Orientación Psicológica Asociados: EOS.
- García, E. (2013). *Aprender a Aprender*. La Habana, Cuba. Universidad de Ciencias Informáticas. *Eutopia. Gaceta CCH, UNAM. Colegio de Ciencias y humanidades*. 16,110-112
- García, L., Mendoza, A., & Giraldo, M. (2014). *Evaluación de la creación de una página web de seis recursos educativos abiertos como herramienta que facilite el aprendizaje del idioma inglés en Educación Superior*. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 113-226.
- González, L. (2010) *Hacia una revolución francesa en la investigación sobre la didáctica del francés en Colombia*. Bogotá, Colombia: Signo y pensamiento. Obtenido de <file:///C:/Users/natal/Downloads/2539-Texto%20del%20art%C3%ADculo-8799-3-10-20131213.pdf>



- Granados, C. (2013) *Desafíos del Bilingüismo en Educación Superior: La experiencia del Departamento de Lenguas de la Universidad Central en Bogotá, Colombia*. *Gist Education and Learning research Journal*, 245-258. Obtenido de <https://latinjournal.org/index.php/gist/article/view/617/532>
- Huayllacayan, A. (2019). *La Indagación Científica en el Adiestramiento del Vocabulario Inglés para los Estudiantes de la Maestría de la Facultad de Ciencias de la Educación (Ingresantes 2018) Escuela de Posgrado*. UNDAC. – Pasco. Pasco, Perú. Obtenido de [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fpositorio.undac.edu.pe%2Fbitstream%2Fundac%2F1968%2F1%2FT026\\_44397215\\_M.pdf&cflen=1596210](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fpositorio.undac.edu.pe%2Fbitstream%2Fundac%2F1968%2F1%2FT026_44397215_M.pdf&cflen=1596210)
- ICFES. (2016-2019). *Informe Nacional Saber Pro*. Obtenido de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1711776/Informe+nacional+de+resultados+Saber+Pro+2016-2019.pdf/126c1b04-0db7-8406-dd36-af93833752ef?version=1.0&t=1608779531433>
- ICFES. (2019). *Informe de Resultados- Módulos Genéricos Saber Pro 2019*. Colombia.
- ICFES. (2020). *Informe de Resultados-Módulos Genéricos Saber Pro 2016-2020*. Colombia.
- Instituto Cervantes.(2002). *Common European Framework for languages:learning, teaching, assessment*. Madrid, España. Obtenido de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Kemmis, S., MacTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner, Investigación-Acción Crítica y Participativa*. Singapore: Springer Science+Business Media .



- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis. Issues and Implications*. Reino Unido: Longman Group UK Ltd. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.uio.no%2Fstudier%2Femner%2Fhf%2Ffiln%2FLING4140%2Fh08%2FThe%2520Input%2520Hypothesis.pdf&cien=10722503&chunk=true
- Latorre, a. (2005). *La investigación-Acción, Conocer y Cambiar la Práctica Educativa*. Barcelona: Grao.
- Lopera, S. (2012). *El Uso de la Plataforma Educativa Moodle en un Curso de Competencia Lectora en Inglés como Lengua Extranjera (ILE)*. Núcleo, 79-103.
- López, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Madrid, D., & Roa, J. M. (2018). *¿Qué variables ejercen mayor influencia en la calidad de los programas bilingües?. Revista de Educación*, 81-106.
- Marquiegui, A. (1997). *Nuevos Paradigmas en Educación y El Proyecto "Plantel"*. *Docencia, Investigación y Extensión*, 1, 13-25.
- Marsh, D., Pavón, V., & María, F. (2013). *The higher Education Languages Landscape: Ensuring Quality in English Language Degree Programmes*. València: Design and Multimedia Contents Department Valencian International University. Revista Íkala. Universidad de Antioquia.
- Martínez, M. (2004, Junio). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas. Obtenido de [https://www.academia.edu/29811850/Ciencia\\_y\\_Arte\\_en\\_La\\_Metodologia\\_Cualitativa\\_Martinez\\_Miguel\\_PDF](https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia_Cualitativa_Martinez_Miguel_PDF)



- Martínez, S. (2016). *Bilingualism in Colombia Higher Education*. *Enletawa Journal*, 91-108.
- Obtenido de file:///C:/Users/natal/Downloads/7547-Texto%20del%20art%C3%ADculo-20918-1-10-20180309.pdf
- Mendez Romero, RA., Lopera Moreno, J., Ortiz Castilla, E., & Rodríguez, S. A. (2018). *Aprendizaje autorregulado y evaluación formativa en educación superior: reflexiones, criterios y retos en procesos de retención y permanencia estudiantil*. In *Avaliacao do ensino superior: perspectivas de ensino e de aprendizagem*. Sao Paulo. Editora CRV. (25-40).
- Ministerio de Educación de Chile. (2006). *Evaluación Para el Aprendizaje, Enfoque y Materiales Prácticos para Lograr que sus Estudiantes Aprendan Más y Mejor*. Unidad de Currículum y Evaluación. (p.24-25).
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Documentación del Examen Saper Pro*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1981). *Decreto 180 de 1981*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102558\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102558_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1993). *Ley General de Educación*. Colombia. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86265\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86265_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_7.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Plan Nacional de Bilingüismo 2004-2019*. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Altablero- Bilingüismo: Estrategia para la Competitividad*. Colombia. Obtenido de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article->



97497.html#:~:text=Nuestro%20programa%20de%20biling%C3%BCsimo%20se,es%20 para%20todo%20el%20pa%C3%ADs.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Educación: Visión 2019. Bogotá. MEN ( Documento para Discusión)*. Obtenido de obtenido de

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-122719\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-122719_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras*. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf)

[115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Proyecto de Fortalecimiento a Licenciaturas en Idiomas- Inglés*. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de*

*Competencias en Lenguas Extranjeras*. Colombia. Obtenido de chrome-

[extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.mineducacion.gov.co%2F1759%2Farticles-](https://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.mineducacion.gov.co%2F1759%2Farticles-327001_archivo_pdf_terminos_convocatoria.pdf&clen=447086&chunk=true)

[327001\\_archivo\\_pdf\\_terminos\\_convocatoria.pdf&clen=447086&chunk=true](https://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.mineducacion.gov.co%2F1759%2Farticles-327001_archivo_pdf_terminos_convocatoria.pdf&clen=447086&chunk=true)

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Programa Nacional de Inglés 'Colombia very well'*.

Colombia. Obtenido de chrome-

[extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1759/a](https://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf)  
[rticles-343837\\_Programa\\_Nacional\\_Ingles.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Colombia Bilingüe*. Bogotá, Colombia. Obtenido de

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86689>

Ministerio de Educación Nacional. (2019, 15 Julio). Decreto 1330 del 2019. Colombia.



- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior*. Colombia. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235585.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235585.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-237704\\_archivo\\_pdf\\_marco\\_europeo.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-237704_archivo_pdf_marco_europeo.pdf)
- Muñoz, J., Quinchía, D., & Sierra, N. (2015). *El Proceso de Evaluación de un Programa de Comprensión Lectora en Inglés de una Universidad Pública en Colombia mediante el Modelo de Evaluación CIPP (Contexto, Insumo, Proceso, Producto)*. Financiado por el CODI. Medellín, Colombia.
- Muzás, M., Blanchard, M., & Sandín, M. (2000). *Adaptación del Currículo al Contexto y al Aula*. Madrid: Narcea.
- Niño, M. (2013). *El inglés y su importancia en la Investigación Científica: Algunas Reflexiones*. *Revista Colombiana de Ciencia Animal*, 5, 243-254.
- Ñaupás, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación, Cuantitativa-Cualitativa, y Redacción de Tesis 5a*. Edición. Bogotá, Colombia y México: Ediciones de la U.
- Ortega, L. (2009). *Understanding Second Language Acquisition*. New York, Estados Unidos: Routledge.
- Packer, M. (2018). *Psicología La investigación Hermenéutica en el Estudio de la Conducta Humana*, Universidad de California. (T. p. Valle, Ed.) *Psicología Cultural*, 3.



- Perilla, J. (2019). *Diseño Curricular y Transformación de Contextos Educativos desde Experiencias Concretas*. Bogotá, Escuela de Educación: Fondo de Publicaciones de la Universidad Sergio Arboleda.
- Posner, G. (2005). *Análisis del Currículo*. México: McGrawHill.
- Quintero, A., & Pinzón, L. (2012). *El Programa Nacional de Bilingüismo percepciones de una política pública en universidades*. Repositorio Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de Facultad de Educación, Maestría en Educación:  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12322/QuinteroFarfanAngelaPatricia2012.pdf?sequence=3>
- Rendón, M., Villasís, M., & Miranda, M. (2016). *Estadística Descriptiva*. Revista Alergia México, 397-407.
- Rey, P. d., Tardo, Y., Casals, P., & Hovelly, E. (2017). *Experiencias y Resultados Preliminares Sobre la Nueva Estrategia de Idioma Inglés para la Educación Superior en la Universidad de Oriente*. Medisan, 21(9), 2068-2075.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. 5ª Edición. Bilbao, Universidad de Deusto. España.
- Salaberri, M., & Sánchez, M. d. (2018). *Motivations of Higher Education Students to Enrol in Bilingual Courses*. Porta Linguarum. revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras, III, 61-74.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación XI Edición*. México: McGraw Hill.
- Sánchez, A. (2013, Agosto 08). *Bilingüismo en Colombia*. Cartagena.Repositorio Banco de la República. Centro de estudios Económicos Regionales, Cartagena, Colombia, Colombia. Obtenido de <http://www.secretariasenado.gov.co/constitucion-politica>.



Secretaría del Senado del Gobierno de Colombia. (1991). *Asamblea Constituyente de Colombia*.

Artículo 69°. Obtenido de

[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991\\_pr002.html#69](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr002.html#69).

SUIN, Juriscol. (1934). *Decreto 1379 de 1934*. Bogotá. Obtenido de [https://www.suin-](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1739954#:~:text=Cr%C3%A9ase%20la%20Facultad%20de%20Ciencias,del%20Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20Nacional)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1739954#:~:text=Cr%C3%A9ase%20la%20Facultad%20de%20Ciencias,del%20Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20Nacional](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1739954#:~:text=Cr%C3%A9ase%20la%20Facultad%20de%20Ciencias,del%20Ministerio%20de%20Educaci%C3%B3n%20Nacional).

Taba, H. (1974). *Elaboración del Currículo. Curriculum Development, Theory and Practice*.

Buenos Aires: Troquel S.A.

Tantaleán, C., & Ascoy, S. (2013). *Las creencias del aprendiz tardío del idioma Inglés: el caso de los estudiantes de maestría y doctorado. Universidad Nacional de Trujillo-Ciencia y Tecnología”, Escuela de Postgrado - UNT, 199-217.*

UNESCO. (2015). *UNESCO Building peace in the minds of men and women*. Obtenido de

<https://es.unesco.org/gem-report/node/1346>

UNESCO. (2021). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la*

*Cultura*. Expresiones Culturales. Unesco.org. Obtenido de

<http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/%20cultural-diversity/diversity-of-cultural%20expressions/tools/policy-guide/planificar/diagnosticar/arb%20de%20problemas/>

Universidad Sergio Arboleda. (2019). *Resolución Unificada Multicampus de Idioma Inglés*.

Obtenido de [https://www.usergioarboleda.edu.co/wp-](https://www.usergioarboleda.edu.co/wp-content/uploads/2015/06/Resolucio%CC%81n-Unificada-Multicampus-18-12-2019.pdf)

[content/uploads/2015/06/Resolucio%CC%81n-Unificada-Multicampus-18-12-2019.pdf](https://www.usergioarboleda.edu.co/wp-content/uploads/2015/06/Resolucio%CC%81n-Unificada-Multicampus-18-12-2019.pdf)



Universidad Sergio Arboleda. (2019). *Modelo Pedagógico por Competencias. Una guía práctica para la evolución hacia una educación fundamentada en competencias*. Decanatura de Innovación y Desarrollo Digital (DIDD).

Universidad Sergio Arboleda. (2021). *La Sergio 4.0, El Proyecto Educativo que Forma a los Líderes de la Cuarta Revolución Industrial*. Obtenido de [https://www.usergioarboleda.edu.co/noticias/la-sergio-4-0-el-proyecto-educativo-que-forma-los-lideres-de-la-cuarta-revolucion-industrial/?utm\\_source=Google&utm\\_medium=SEM&utm\\_campaign=4.0&gclid=EAIaIQobChMIII-GkJGi8QIViKXICCh0udQCUEAAAYASAAEgKenPD\\_BwE](https://www.usergioarboleda.edu.co/noticias/la-sergio-4-0-el-proyecto-educativo-que-forma-los-lideres-de-la-cuarta-revolucion-industrial/?utm_source=Google&utm_medium=SEM&utm_campaign=4.0&gclid=EAIaIQobChMIII-GkJGi8QIViKXICCh0udQCUEAAAYASAAEgKenPD_BwE)

Uribe, J. d. (2013). *Importancia del Idioma Inglés en las Instituciones de Educación Superior: El Caso de la Corporación Universitaria de Sabaneta*. *Uni- Pluriversidad*, 97-103.


Vega, C. (2017). *Dificultades en la Escritura Científica en Inglés y Español en el Área de Posgrados en Ingeniería*. Universidad Nacional. Bogotá, Colombia.

Zhao, C. (2011). Strategies of Developing Bilingualism in Higher Education Institution in China. *Theory and Practice in Language Studies*, 189-192.



## Anexos

## Anexo 1. Fichas de Observación Participante

 <b>Ficha de Observación Participante No.1</b> <b>Maestría en Educación</b> <b>Universidad Sergio Arboleda</b>	
<b>Observación realizada para el módulo de Innovación Pedagógica</b>	
<b>Docente a cargo:</b> Claudia Bibiana Ruiz	
<b>Nombre del observador participante:</b> Carol Natalia Romero Hurtado Maestrante en Educación, cohorte 1-2021.	
<b>Fecha:</b> 06/07/2021	
<b>Hora de Inicio:</b> 6:00pm	
<b>Hora de Cierre:</b> 9:00pm	
<b>Lugar:</b> Plataforma de Zoom, clase mediada por las TIC.	
<b>Objetivo de la observación:</b> ¿Qué inconvenientes surgen en los estudiantes de la Maestría en Educación (cohorte 1-2021) a la hora de crear un recurso educativo interactivo en una plataforma que solo emplea el idioma inglés?	
<b>Preguntas que orientaron la observación:</b> - ¿Se les dificulta a los estudiantes de la Maestría en Educación, crear un recurso educativo interactivo en una plataforma que solo emplea el idioma inglés?? - ¿Cuáles son las dudas que surgieron en los estudiantes con respecto a la elaboración un recurso educativo interactivo en una plataforma que solo emplea el idioma inglés? - ¿Qué se puede determinar a partir de las dudas de los compañeros?	
<b>Participantes:</b>	Estudiantes de la cohorte-1 del año 2021 de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Docente Claudia Bibiana Ruiz.
<b>Contexto de la Observación:</b>	Sesión del módulo de Innovación Pedagógica, incluido en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Este módulo es dictado por la docente Claudia Bibiana Ruiz, en el horario de 6:00pm a 9:00pm los días martes y jueves desde el 22 de junio hasta el jueves 15 de julio del año 2021.
<b>Momento inicial de la clase:</b>	En un momento inicial de la clase, la docente indica los temas que vamos a ver durante esta sesión, interactúa con los estudiantes mientras los demás llegan a la clase. La profesora pregunta a los estudiantes si sabemos cuál es el significado de la sigla (KWL) a lo cual los alumnos buscan su significado el cual es en español: saber, saber conocer y aprender. En inglés (know, want to know, learnt). La profesora inicia la clase con el video ‘un crimen llamado innovación’ a lo cual precede compartir el punto de vista y elementos puntuales o interesantes que se hayan nombrado en el video. La docente explica que debemos entrar a la



	<p>página web: storythat.com, para crear una historieta que fue diseñada en tres momentos de la clase. En este primer momento explica cómo se debe entrar y usar la página que se encuentra en inglés, la docente explica cómo se pueden hacer los dos primeros recuadros de la historieta en los que se debe representar lo que se sabe de innovación y lo que se desea aprender sobre innovación, ejemplifica a través de su pantalla cómo se puede desarrollar la historieta a través de animaciones, opciones de edición y demás herramientas de la aplicación., a medida que va explicando los estudiantes van realizando su propia historieta.</p>
<b>Momento intermedio de la clase:</b>	<p>En seguida de la explicación surgen dudas de los compañeros cómo: <i>¿en dónde se encuentran ciertas herramientas de edición para hacer la historieta?</i> e incluso una estudiante pregunta: <i>¿no hay forma de traducir la página a español? ‘porque a mí se me dificulta mucho entender lo que está ahí en inglés’</i>. La docente afirma que es una página intuitiva, puesto que se pueden explorar las opciones e ir mirando cómo se puede editar la historieta. Otros compañeros hacen preguntas de cómo pueden editar su historieta, principalmente en dónde se encuentran las opciones puesto que al encontrar toda la página en inglés es un poco confuso encontrar algunas cosas. La docente da el tiempo necesario para terminar el primer cuadro de la historieta. Es importante aclarar que la historieta debía ser hecha en español, aunque la página se encontrara en inglés.</p>
<b>Momento final de la clase:</b>	<p>En un último momento de la clase, la docente continúa explicando conceptos teóricos como innovación Educativa, tecnologías para el aprendizaje y conocimiento, tecnologías de la información y comunicación, modelos educativos creativos y finalmente, los tipos de innovación educativa. La docente emplea otros recursos educativos como presentaciones interactivas para explicar y constantemente los estudiantes participan con preguntas que hace con respecto al tema. Se diseña el último recuadro con énfasis en lo que se ha aprendido con énfasis a la innovación educativa. Algunos estudiantes continúan preguntando elementos de edición de la página, y la docente u otros estudiantes van solucionando las dudas de los otros compañeros. Finalmente, la docente solicita terminar la historieta con todo lo visto en la clase y enviarla a su correo para ver los resultados finales, alude a algunos compañeros que ya la terminaron y la creatividad que usaron. Se entrega la historieta y se cierra la sesión.</p>



<p><b>Relación del objetivo de la observación participante con las preguntas orientadoras</b></p>	<p><b>- ¿Se les dificulta a los estudiantes de la Maestría en Educación, crear un recurso educativo interactivo en una plataforma que solo emplea el idioma inglés?</b>          Algunos de los compañeros tuvieron problemas a la hora de entender la página y sus opciones puesto que se encontraba en el idioma inglés, razón por la cual algunos se la enviaron después a la docente, elemento que se vio reflejado cuando algunos solicitaron más tiempo de entrega, a lo cual la docente accedió. Hay que resaltar que hubo el tiempo necesario en clase para realizarla, pero la barrera del idioma y desconocimiento de la página en general hizo que solo unos estudiantes entregaran la actividad un poco tarde.</p> <p><b>- ¿Cuáles son las dudas que surgieron en los estudiantes con respecto a la elaboración un recurso educativo interactivo en una plataforma que solo emplea el idioma inglés?</b>          Existieron muchas dudas, en su mayoría del significado de las palabras en inglés que se encontraban en la página, sin el conocimiento de lo que traducía, se hacía difícil editar la historieta, por ende, existieron muchas dudas de cómo editar, cambiar, modificar, o guardar elementos de la historieta.</p> <p><b>- ¿Qué se puede determinar a partir de las dudas de los compañeros?</b>          Se puede determinar que, quizás si la página hubiera estado en español, o todos los alumnos tuvieran ciertos conocimientos del inglés que existen en recursos educativos, de uso común, como storyboard, entre otras que se han usado a lo largo de las clases de maestría y que se encuentran en inglés, las cuales permiten creación de recursos educativos, como en este caso historietas, la actividad en general hubiera sido desarrollada más rápido, de forma óptima y también, hubiera sido entregada a tiempo. Por lo tanto, se refleja una carencia del uso de inglés en contextos básicos como los evidenciados en esta clase.</p>
---	---



**Ficha de Observación Participante No.2  
 Maestría en Educación  
 Universidad Sergio Arboleda**

<p align="center"><b>Observación realizada para el módulo de Métodos de Investigación Cuantitativa</b>  <b>Docente a cargo:</b> Fabián Orlando Bogotá Riveros</p>
<p><b>Nombre del observador participante:</b> Carol Natalia Romero Hurtado          Maestrante en Educación, cohorte 1-2021.</p>
<p><b>Fecha:</b>01/10/2021</p>
<p><b>Hora de Inicio:</b> 6:00pm</p>



<b>Hora de Cierre:</b> 9:00pm	
<b>Lugar:</b> Plataforma de Zoom, clase mediada por las TIC.	
<b>Objetivo de la observación:</b> ¿cuáles son las opiniones que surgieron durante la clase, con respecto a los parámetros para la creación de un resumen corto en inglés de un artículo realizado como actividad final del módulo?	
<b>Preguntas que orientaron la observación:</b> - ¿Se les dificulta a los estudiantes de la Maestría en Educación, crear un resumen corto en inglés sobre un artículo realizado para la clase? - ¿Cuáles son las dudas que surgieron en los estudiantes con respecto a la elaboración de un resumen corto de un artículo en inglés? - ¿Qué se puede determinar a partir de las dudas de los compañeros?	
<b>Participantes:</b>	Estudiantes de la cohorte-1 del año 2021 de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Fabián Orlando Bogotá Riveros
<b>Contexto de la Observación:</b>	Es la última sesión del módulo de Métodos de Investigación Cuantitativa, incluido en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. Este módulo es dictado por el docente Fabián Orlando Bogotá Riveros e el horario de 6:00pm a 9:00pm los días martes y jueves desde el 24 de septiembre hasta el 01 de octubre del año 2021.
<b>Momento inicial de la clase:</b>	En un momento inicial de la clase el docente menciona las cosas que vamos a hacer y ver durante la última clase. Enseña y comparte un artículo base que sirve como ejemplo para la realización de la entrega final del artículo de investigación propuesto, realizado la docente Laura León, una docente de la Universidad Sergio Arboleda. El docente afirma la importancia de leerlo para que se pueda desarrollar el artículo de forma similar. Enseguida propone una actividad por grupos de 4 personas, para realizar un ejercicio de estadística llamado ‘jugaremos muévete luz verde’. El cual tiene como objetivo solucionar el problema central con todo lo que se ha visto en la clase, temas de estadística descriptiva y estadística inferencial. Cada grupo se va de forma aleatoria a trabajar en el ejercicio en el tiempo estimado por el docente.
<b>Momento intermedio de la clase:</b>	En el punto medio de la clase, después de que cada grupo realizó la actividad, el docente reúne a los grupos para solucionar las dudas sobre los datos del ejercicio y errores posibles encontrados. También ejemplifica otros ejercicios en Excel, contando con la participación de todos los estudiantes y enseñando en su pantalla cómo se pueden realizar los ejercicios, soluciona dudas que surjan de cada ejercicio y también explica nuevos términos para la clase como estimación de la media estadística, desviación estándar, nivel de confianza, media muestral, entre otros. Al



	<p>ser ejercicios prácticos la mayoría de estudiantes realiza los ejercicios al tiempo con el docente.</p>
<b>Momento final de la clase:</b>	<p>En el momento final, el docente asigna una primer tarea para la próxima clase, que consiste en realizar una tabla con respecto al proyecto de investigación de cada estudiante la cual incluye, el problema, la hipótesis, las variables, la dimensión y finamente el indicador. El objetivo de esta tabla es poder utilizar la estadística descriptiva con el proyecto de investigación y también, relacionarlo con el artículo que se debe presentar para el final de la clase. El docente explica detalladamente cómo se debe hacer esta tabla y responde las dudas de todos los compañeros con respecto a la información que debe tener la tabla. Enseguida de asignar y explicar esta primera tarea, el docente plasma la segunda tarea, en la cual muestra el artículo ejemplo de la docente Laura León para realizar el artículo final de esta materia, para ello nombra y explica todas las partes que debe tener el artículo en las que se encuentran: introducción, un resumen corto en inglés y español, las palabras claves, problema, metodología, análisis de resultados y conclusiones. Para la evaluación del artículo hay una rúbrica de evaluación que el docente comparte con nosotros. Algunos estudiantes manifiestan sus dudas con respecto al resumen en inglés que debe ir al principio del artículo resumiendo la información que se va a encontrar, al afirmar no saber cómo se puede hacer y que son <i>'malos con el inglés'</i> (ver las preguntas que surgieron en el siguiente apartado). El docente explica cómo se puede realizar el resumen en inglés y acude a la ayuda de la estudiante Carol Natalia Romero Hurtado, observadora-participante y también realizadora de la ficha de observación actual, para dar algunos consejos a los estudiantes.</p> <p>En mi función como docente de idiomas extranjeros explico a mis compañeros cómo se puede hacer un resumen en inglés usando algunas aplicaciones para hacerlo de forma fácil y concreta. Doy algunos consejos dando información puntual de cómo hacerlo, usando las pautas dadas por el docente.</p> <p>El docente cierra la clase dando las fechas de entrega del artículo y la tabla, y también brinda una serie de espacios de tutoría para revisar el proceso de cada estudiante en el desarrollo de estas dos tareas.</p>
<b>Relación del objetivo de la observación participante con las preguntas orientadoras</b>	<p>- <b>¿Se les dificulta a los estudiantes de la Maestría en Educación, crear un resumen corto en inglés sobre un artículo realizado para la clase?</b></p>



Algunos estudiantes poseen problemas para redactar un resumen corto en inglés, por ello expresaron sus dudas y algunos se tildaron de *'malos en inglés'*. Puede que este proceso sea complejo para los estudiantes que creen tener un nivel de dominio del inglés muy bajo, en cambio, hay otros que no expresaron ningún inconveniente.

**- ¿Cuáles son las dudas que surgieron en los estudiantes con respecto a la elaboración de un resumen corto de un artículo en inglés?**

Los estudiantes hicieron preguntas cómo: ¿cuántas palabras debe tener el resumen? ¿cuántos párrafos? ¿qué debe ir concretamente explicado? y, ¿cuáles son las keywords o palabras clave?

**- ¿Qué se puede determinar a partir de las dudas de los compañeros?**

Se puede determinar que los estudiantes no cuentan con el conocimiento suficiente para saber cómo hacer un resumen corto en inglés sobre una artículo de investigación, y aunque el docente haya explicado cómo realizarlo, se puede estimar también que es necesario tener una serie de conocimientos en inglés para poder realizarlo de forma óptima, elemento que permitiría afirmar también, que surge la necesidad de poder guiar u orientar a los estudiantes que no puedan realizarlo con las instrucciones dadas en clase y requieran ayuda extra en la lengua extranjera para hacer el resumen.

## Anexo 2. Árbol de Retos



### Efectos o consecuencias:

- Debilidad en el modelo: Educación 4.0
- Profesionales que no hablan inglés
- Carencia de mejores oportunidades laborales
- Falta de movilidad académica.
- No se puede dar la internacionalización de la profesión en países angloparlantes
- Pérdida de becas para estudios en el exterior

### Problema principal:

- La Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda no incluye en su plan de estudios al Inglés como Lengua Extranjera, por lo tanto los estudiantes poseen un nivel de dominio de lengua muy bajo.
- ¿Qué hacer para que la universidad incluya al Inglés en el plan de estudios?

### Causas:

- El inglés no es un requisito de ingreso ni egreso en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda.
- Desinterés por la lengua inglesa y las oportunidades que esta brinda.
- Falta de concientización de los niveles según el MCER y desconocimiento de los exámenes internacionales
- Cursos de inglés en etapas de pregrado que no poseen certificación internacional (algún examen oficial y avalado)
- No se incluyen materias en inglés en el plan de estudios



### **Anexo 3. Cuestionario Sobre el Nivel de Inglés**

#### Instrucciones

El siguiente cuestionario tiene dos fines, el primero de ellos, caracterizar a los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda Cohorte 1-2021, y el segundo, determinar el nivel de inglés de los estudiantes, en cuanto a su percepción actual sobre el dominio del idioma inglés y certificaciones oficiales del mismo.

Este cuestionario consta de preguntas abiertas y cerradas. En las respuestas abiertas, por favor diligencie exactamente la información solicitada y en las cerradas marque correctamente la opción deseada.

- No hay preguntas correctas o incorrectas, simplemente reflejan sus datos personales y percepción sobre el tema.
- Si no puede contestar una pregunta, o si la pregunta no tiene sentido para usted, por favor comuníquese con la persona encargada al siguiente correo [carol.romero01@usa.edu.co](mailto:carol.romero01@usa.edu.co) o al número de WhatsApp 3133181939, para atender sus dudas, comentarios o sugerencias.

#### ***Confidencialidad***

Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales. El cuestionario será analizado con el fin de aportar al proyecto de investigación: Panorama del Inglés como

Lengua Extranjera en estudiantes y docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda. De antemano agradecemos su participación en el cuestionario.



1. Escriba su nombre completo. Escriba su nombre(s) y sus dos apellidos.

2. ¿Cuál es su edad? Escriba su edad en números.

3. ¿Cuál es su sexo? Seleccione una opción.

- Masculino  
 Femenino

4. ¿Cuántos cursos de inglés ha realizado y finalizó completamente?

Los cursos de inglés son clases de inglés que se toman en cierta entidad elegida por el estudiante, durante un tiempo determinado, siguiendo un plan de estudios con el fin de mejorar o certificar sus habilidades en el inglés. También pueden ser considerados como una asignatura que haya tomado en su pregrado. Estos cursos son certificados por la institución en la que realizó el curso.

**(Si usted empezó un curso y no lo finalizó, no lo tenga en cuenta para marcar su respuesta).**

- 1  
 2  
 3  
 4  
 5  
 No he realizado ningún curso de inglés.



5. Si en la pregunta anterior usted marcó que ha realizado uno o más cursos de inglés, especifique en que institución o entidad tomó el curso más reciente. **(Si usted marcó la opción: No he realizado ningún curso de inglés en la pregunta anterior por favor escriba en la respuesta NO APLICA).**

6. ¿En cuál Universidad realizó su pregrado? Por favor escriba el nombre completo de la institución.

7. ¿Cuál es su pregrado? Escriba el nombre completo de su pregrado

8. ¿El inglés era un requisito de grado en su pregrado? Seleccione una opción.

- Sí
- No



9. Si su respuesta en la pregunta anterior fue **SÍ**, ¿Cuántos niveles de inglés tuvo que cursar en su pregrado? (si su respuesta fue NO en la pregunta anterior seleccione la opción NO APLICA). Seleccione una opción.

- 1 Nivel
- 2 Niveles
- 3 Niveles
- 4 Niveles
- 5 Niveles
- 6 Niveles
- 7 Niveles
- 8 Niveles
- 9 Niveles
- 10 Niveles
- No aplica



10. ¿Cuál fue el nivel de inglés obtenido al final de cursar los niveles, según el MCER (Marco Común de Referencia para las Lenguas Extranjeras)? (Si su respuesta en la pregunta anterior fue NO APLICA, seleccione de nuevo esta opción)

En el Marco Común de Referencia para las Lenguas Extranjeras se estiman los siguientes niveles:

- Nivel de dominio A1: Principiante (usuario básico)
- Nivel de dominio A2: Elemental (usuario básico)
- Nivel de dominio B1: Pre- intermedio (usuario independiente)
- Nivel de dominio B2: Intermedio (usuario independiente)
- Nivel de dominio C1: Intermedio-avanzado (usuario competente)
- Nivel de dominio C2: Avanzado (usuario competente)
- No aplica

11. ¿Tiene usted algún estudio de posgrado finalizado? La Maestría en Educación que está realizando no cuenta como estudio de posgrado finalizado.

- Sí
- No

12. Si su respuesta fue **SÍ** en la pregunta anterior ¿Cuál es el nivel de estudio de posgrado que tiene? y ¿Cuántos ha realizado? (Si su respuesta en la pregunta anterior fue NO, por favor seleccione la opción NO APLICA)

- Una Especialización
- Dos Especializaciones
- Una Maestría
- Dos Maestrías
- No aplica



13. ¿El inglés era un requisito de grado en su estudio de posgrado?  
(Si su respuesta en la pregunta anterior fue NO APLICA seleccione de nuevo esta opción)

- Sí
- No
- No aplica

14. ¿Cuál es su percepción respecto a su nivel de dominio del inglés según eMCER? Es decir, en cuanto a su opinión y perspectiva ¿Con cuál nivel se siente identificado

- No tengo un buen nivel de dominio del inglés
- Tengo un nivel de dominio A1: Principiante (usuario básico)
- Tengo un nivel de dominio A2: Elemental (usuario básico)
- Tengo un nivel de dominio B1: Pre- intermedio (usuario independiente)
- Tengo un nivel de dominio B2: Intermedio (usuario independiente)
- Tengo un nivel de dominio C1: Intermedio-avanzado (usuario competente)
- Tengo un nivel de dominio C2: Avanzado (usuario competente)

15. ¿Tiene usted una certificación del dominio del idioma inglés expedida por alguna entidad? ¿Cuál es su nivel de dominio del inglés con respecto a la certificación si la tiene?

Certificación de idioma: documento que emite una entidad avalada verificando el nivel de inglés de una persona según el MCER. Son válidas las certificaciones de cursos de inglés que haya tomado o que le haya brindado la universidad en la cual estudió su pregrado o posgrado.

- No tengo ninguna certificación.
- Certificado de nivel de dominio A1: Principiante (usuario básico)
- Certificado de nivel de dominio A2: Elemental (usuario básico)
- Certificado de nivel de dominio B1: Pre- intermedio (usuario independiente)
- Certificado de nivel de dominio B2: Intermedio (usuario independiente)
- Certificado de nivel de dominio C1: Intermedio-avanzado (usuario competente)
- Certificado de nivel de dominio C2: Avanzado (usuario competente)



16. ¿Considera usted que el inglés debería ser un componente obligatorio en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda?

- Sí
- No

17. Justifique la respuesta de la pregunta anterior en un breve comentario: ¿Por qué sí debería ser obligatorio el inglés en el plan de estudios? ¿Por qué no debería ser obligatorio el inglés en el plan de estudios?

Pregunta #17 participantes	Respuesta Justificada
Estudiante #1:	Si porque esto nos ayuda a alcanzar diferentes objetivos en este mundo global y competente, las personas que actualmente no cuentan con un nivel de inglés ya no son tan competentes para las empresas.
Estudiante #2:	Para pregrado es obligatorio tener el nivel b1, para maestría puede ser b2
Estudiante #3:	La mayoría de las investigaciones más actuales de todos los temas están en otro idioma
Estudiante #4:	Aunque resulte difícil es necesario para mejorar y eso coincide con una de las razones por las que se inicia una maestría...
Estudiante #5:	El inglés es necesario en cualquier disciplina
Estudiante #6:	No es lógico que a nivel Maestría se pretenda corregir un problema estructural que debió hacerse en la educación básica, media o el pregrado. Por otro lado, el área de la educación no exige una consulta constante de bibliografía en inglés
Estudiante #7:	Por la globalización y el perfil del egresado.
Estudiante #8:	En un nivel de posgrado o maestría el profesional debe acreditar un nivel de inglés superior para ser competitivo en el mercado
Estudiante #9:	Es imprescindible el día de hoy para todos los ámbitos de la vida.
Estudiante #10:	Considero que en nivel de maestría el conocer la lengua inglesa tendría que ser un requisito, pero para entrar a la maestría, es un nivel de estudios de postgrado, no me parece que dentro del programa se vea inglés
Estudiante #11:	La carga académica no tiene un componente fuerte para el manejo de otro idioma en las diferentes materias del currículo.



Estudiante #12:	No se debería incluir porque para esta área los niveles de inglés no son los mismos y no alcanzaría el tiempo para un aprendizaje significativo.
Estudiante #13:	No, porque debería contemplarse la posibilidad de otros idiomas y además no debería contemplarse como obligatorio en un plan de estudios porque se deben priorizar aspectos propios de la maestría de acuerdo al enfoque.
Estudiante #14:	Debería ser obligatorio debido a la necesidad que día a día se observa en dominar la lengua.
Estudiante #15:	Sí, siempre y cuando fuera intensivo y muy relacionado para ponerlo desde la práctica.
Estudiante #16:	Nuestra lengua materna es el español, otra lengua ya sería opcional.
Estudiante #17:	Teniendo en cuenta el nivel de exigencia en las asignaturas de investigación, además de ser un componente que incide positivamente en el quehacer de la Maestría
Estudiante #18:	Si es una asignatura netamente dedicada al nivel de inglés me parece que no ya que el énfasis de la maestría es otro. Por otro lado, en cuanto a una habilidad para ejercitar, sí me parece que debería hacerse por medio de lecturas o algunos temas de la maestría en inglés y para ejercitar esta habilidad.



#### **Anexo 4. Entrevista Semiestructurada Docentes y Directivos**

**Fecha:**

**Hora:**

**Lugar:** Aplicación de Teams

**Ciudad:** Bogotá D.C

**Entrevistador:** Carol Natalia Romero Hurtado, Maestrante en Educación, Universidad Sergio Arboleda.

**Entrevistado:**

**Cargo:**

**Duración aproximada:**

#### **Introducción**

La siguiente entrevista tiene como objetivo, indagar sobre la perspectiva de cuatro docentes y dos directivos de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, en cuanto al inglés como lengua extranjera y su función en la investigación dentro el plan de estudios de la misma maestría. El único criterio mediante el cual los docentes participantes fueron seleccionados fue principalmente por su antigüedad en la institución, independientemente de su tipo de contratación en la Universidad; mientras que, la selección de los dos directivos fue estrictamente que fueran directivos activos del programa de Maestría en Educación.

Esta entrevista se funda en el marco de la investigación, “*Propuesta De Adaptación Curricular Del Inglés Como Lengua Extranjera (ILE) En La Maestría En Educación De La Universidad Sergio Arboleda, Sede Bogotá*” la cual tiene como objetivo diseñar una propuesta de adaptación curricular que integre al inglés como lengua extranjera (ILE) según el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER), en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, en el marco de la educación 4.0.

#### **Preguntas Entrevista semiestructurada sobre la perspectiva de docentes y directivos sobre Inglés como Lengua Extranjera (ILE) en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda**

1. ¿Sabe usted si existió alguna vez en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, alguna materia, curso o énfasis en inglés como lengua extranjera (ILE) que aportara a procesos de investigación?



2. ¿Considera usted que el (ILE) contribuye a procesos de investigación en la Maestría en Educación?
3. Si respondió afirmativamente en la pregunta 3, ¿En cuáles procesos encuentra usted que es necesario hacer uso del (ILE) en investigación?
4. ¿Cree usted que los estudiantes de la Maestría en Educación poseen un nivel de dominio del inglés suficiente para asumir algunos retos que se generan en investigación, como: búsqueda de antecedentes, ¿escritura de resúmenes y artículos o lectura de investigaciones?
5. ¿Considera usted que al implementar una propuesta de adaptación curricular que incluya al (ILE) en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, contribuiría al desarrollo de procesos investigativos?

### **Consentimiento informado**

En cuanto a la utilización de datos personales y de acuerdo con el artículo 15 de la Constitución Política de Colombia, los participantes tienen derecho a autorizar la publicación o no, de la información o datos recolectados en esta entrevista. Para lo anterior se realiza el siguiente consentimiento informado para el tratamiento ético de datos:

Yo, \_\_\_\_\_ con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_ actuando como persona autónoma, de manera libre y voluntaria, en ejercicio pleno de mis facultades; autorizo mi participación, según las facultades que me confiere la ley colombiana (Decreto 1546/98, artículo 9) en el proyecto de investigación de la investigación: “*Propuesta De Adaptación Curricular Del Inglés Como Lengua Extranjera (ILE) En La Maestría En Educación De La Universidad Sergio Arboleda, Sede Bogotá*” la cual tiene como objetivo diseñar una propuesta de adaptación curricular que integre al inglés como lengua extranjera (ILE) según el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER), en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, en el marco de la educación 4.0.

Una vez informado(a) sobre el objetivo y procedimientos que se llevarán a cabo durante la entrevista denominada: *Perspectiva docente y directiva sobre el Inglés como Lengua Extranjera (ILE) en la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda*, y los posibles riesgos que se puedan generar de la prueba o procedimiento, firmo este consentimiento informado autorizando mi participación en la misma, así como el uso de los datos obtenidos con fines estrictamente académicos e investigativos; y declaro adicionalmente que:

1. Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria y puedo retirarme de ella en cualquier momento.
2. No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto, ni retribución económica alguna. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan incidir positivamente a la Universidad Sergio Arboleda, y a futuras investigaciones.
3. Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente; en virtud de ello, esta información será archivada en papel y/o medio electrónico.



4. En caso de requerir mis datos personales, las grabaciones, los videos y otra información, resultantes de la aplicación de la entrevista para presentación con fines estrictamente académicos o científicos en eventos tales como seminarios, congresos, cursos, simposios, revisiones de casos clínicos y publicaciones, entre otros tipos de espacios de divulgación científica, autorizo su uso, si así lo considero, a través de la firma de este documento.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad. Por lo anterior, hago constar que he sido informado a satisfacción sobre los procesos, procedimientos o pruebas que se realizarán por parte de la investigadora en el proyecto y, por tanto, doy mi consentimiento.

Nombre Completo del participante:

---

Firma:

---



## Anexo 5. Validación Entrevista Semiestructurada

<i>Preguntas</i>	<i>Claridad</i>		<i>Univocidad</i>		<i>Pertinencia</i>		<i>Importancia</i>				
	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. ¿Sabe usted si existió alguna vez en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, alguna materia, curso o énfasis en inglés como lengua extranjera (ILE) que aportara a procesos de investigación?	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>					<b>x</b>	
2. ¿Considera usted que el (ILE) contribuye a procesos de investigación en la Maestría en Educación?	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>						<b>x</b>
3. Si respondió afirmativamente en la pregunta 3, ¿En cuáles procesos encuentra usted que es necesario hacer uso del (ILE) en investigación?	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>						<b>x</b>
4. ¿Cree usted que los estudiantes de la Maestría en Educación poseen un nivel de dominio del inglés suficiente para asumir algunos retos que se generan en investigación, como: búsqueda de	<b>x</b>		<b>x</b>		<b>x</b>						<b>x</b>



antecedentes, ¿escritura de resúmenes y artículos o lectura de investigaciones?											
5. ¿Considera usted que al implementar una propuesta de adaptación curricular que incluya al (ILE) en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, contribuiría al desarrollo de procesos investigativos?	x		x		x						x
<b>Observaciones:</b> las preguntas se encuentran pertinentes para los fines de la investigación propuesta.											

## Anexo 6. Cronograma de Investigación

<b>Fase /Fecha</b>	<b>Actividad</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Objetivo</b>
<b>Fase 01</b> Febrero-Diciembre 2021	-Definición del problema -Revisión del estado del arte	-----	Definir el problema de investigación y realizar un análisis documental de las investigaciones que se han efectuado a nivel internacional y nacional.
<b>Fase 01</b> Agosto-Septiembre 2021	-Observación -Cuestionario	-Observación participante (fichas de observación) -Cuestionario	Caracterizar a la muestra y realizar un diagnóstico del nivel de dominio del inglés de los estudiantes.
<b>REVISIÓN II</b> Enero 30 2022	Entrega del proyecto de investigación para optar por el título de Especialización.	-----	Corregir la investigación según las sugerencias del jurado.
<b>Fase 02</b> Febrero-Mayo 2022	Entrevista	-Entrevista Semiestructurada	Recolectar información y luego generar su análisis.
<b>Fase 03</b> Junio-Agosto 2022	-Resultados de los instrumentos aplicados	-Análisis descriptivo de los instrumentos implementados	Analizar los datos obtenidos de forma descriptivo y mediante triangulación de datos.
<b>Fase 03</b> Septiembre- Diciembre 2022	-Diseño de la propuesta de adaptación curricular	-----	Diseñar la propuesta de adaptación curricular del (ILE) en la Maestría en Educación de La Universidad Sergio Arboleda.
<b>Fase 04</b> Septiembre- Diciembre 2022	- Diseño de la propuesta de adaptación curricular	-----	Brindar conclusiones, discusión, impacto y recomendaciones de la propuesta.

*Nota.* Elaboración propia. Información Puntual del Cronograma de Investigac

## Anexo 7. Matriz de Análisis de Contenido

### Matriz de Análisis de Contenido

**Categoría:** Antecedentes de Inglés como Lengua Extranjera

**Subcategoría #1:** Estrategias que se han implementado a lo largo del programa.

**Subcategoría #2:** La necesidad de involucrar al Inglés en la Maestría.

**Pregunta #1:** ¿Sabe usted si existió alguna vez en el plan de estudios de la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, alguna materia, curso o énfasis en inglés como lengua extranjera (ILE) que aportara a procesos de investigación?

<b>Docente #1 Clásica</b>	<b>Docente #2 Práctica</b>	<b>Directivo #1 Evaluativa</b>	<b>Directivo #2 Riguroso</b>	<b>Directivo #3 Ingenioso</b>	<b>Análisis</b>
“yo sé que había una electiva que se dictaba en inglés de hecho y que algunas tesis fueron escritas en inglés”	“Eh pues mira, tengo conocimiento más de voz, es decir, no, no, no estaba en esa época, pero me contaron que la Maestría en Docencia Universitaria tenía efectivamente ese requisito de un nivel de inglés, creo que hacían un examen para la suficiencia del inglés, pero no, solamente como te digo tengo el conocimiento por parte de otra	“sí existió anteriormente, no tanto una materia, sino requisito para graduarse en docencia en investigación universitaria, era presentar con base en un artículo o dos que nos entregaban, tocaba ehm responderlo, pero uno lo respondía en español, o sea, que se necesitaba tener la comprensión del inglés para poderlo tú entenderlo, pero te daban artículos	“puntualmente sé que existió una materia que tenía que ver con el pensamiento ... con el pensamiento... no me acuerdo bien... pensamiento de diseño, como algo relacionado a creatividad o de lengua puntualmente, pero incitaba motivar a los estudiantes a escribir su trabajo de grado en inglés, entonces era interesante”	“bueno, claro que sí, anteriormente amm...hace aproximadamente unos tres años, la Maestría en Educación arrancó con un proceso de materias en inglés y tenían como objetivo, pues básicamente promover la segunda lengua o la lengua inglesa, dentro de los elementos de enseñanza y aprendizaje sin embargo, esta	La palabra que más tuvo frecuencia en esta primera categoría fue la palabra INGLÉS con 17 casos y también la palabra LENGUAJE con 15 casos. De esta primera categoría se puede analizar que <i>Clásica</i> , <i>Riguroso</i> e <i>Ingenioso</i> afirman que en la Universidad Sergio Arboleda se presentaba hace algunos años el inglés como lengua

	<p>persona no, no estaba en esa época entonces no sé bien cómo se manejaba’’</p>	<p>técnicos que generalmente, estaban relacionados con el tema que uno había investigado’’</p>		<p>materia no estaba centrada en la investigación, si no tenía que ver más con temas de innovación pedagógica; frente a ello, la información que tuvimos en el proceso de autoevaluación, es que lastimosamente los estudiantes que vienen a hacer su maestría, provienen de áreas y núcleos de formación y programas de pregrado específicos donde la segunda lengua, pues no estaba acreditada o instaurada y en alguna medida presentaron algunos inconvenientes frente al manejo de esta en los procesos de formación. Eso nos llevó como</p>	<p>extranjera, por medio de una asignatura, la cual no es clara para <i>Clásica</i> ni <i>riguroso</i>, pero al analizar la respuesta de <i>Ingenioso</i>, se puede encontrar que esta materia era Innovación Pedagógica. Los tres afirman que allí se presentaba el inglés como un objetivo secundario de la asignatura con el fin de promover su aprendizaje y también de involucrarla de alguna forma en la Maestría, pero como lo afirma <i>Ingenioso</i>, los estudiantes poseían un nivel de inglés muy bajo y se perdía el objetivo central de la electiva de Innovación</p>
--	--	--	--	---	---

				<p>averiguar y a indagar con los diferentes estudiantes, cuál era su manejo de la lengua inglesa y pues realmente encontramos que, un alto porcentaje tenía un manejo básico, sobre todo a niveles pues A2 algunos B1 y casi muy pocos en B2 y ninguno en C. Frente a esta situación entonces, eh... y frente a que los resultados de aprendizaje de la materia que era innovación pedagógica no se estaban logrando, precisamente por el manejo de la lengua y como en el plan curricular y en el diseño establecido hace ya algún tiempo de la maestría, no estaba</p>	<p>Pedagógica al involucrar al inglés. Actualmente ninguna de las electivas de la maestría propende el favorecer en sus planes de estudio al inglés como lengua extranjera.</p> <p>Por otro lado, <i>Práctica y Evaluativa</i>, afirmaron que más que una materia, existió alguna vez un requisito de suficiencia en inglés para los estudiantes de la Maestría en Docencia Universitaria; maestría que actualmente (2022) ya no existe en los programas ofertados por la Universidad Sergio Arboleda, por ende, la desaparición del</p>
--	--	--	--	--	--

				<p>claro ese componente de manejo de segunda lengua; ni era instaurado como un elemento obligatorio dentro del proceso de formación, pues lo que hicimos fue tomar la decisión de ajustarnos al resultado del aprendizaje, manejar la lengua inglesa, para poder empezar a recibir un ejercicio de promoción dentro de las diferentes asignaturas, para que los docentes utilizaran referencias científicas en lengua inglesa, porque es súper importante, dado que la mayoría de la ciencia se desarrolla en lengua inglesa y que pues</p>	<p>requisito es evidente y en la actualidad no se exige ningún requisito de lengua inglesa a los estudiantes de la Maestría en Educación.</p>
--	--	--	--	---	---

				<p>eso ayude a que, se empiece como hacer un proceso antes de que suceda la renovación de la maestría, que serán algunos años, para poder ser más fuertes y más contundentes... en esta estrategia, porque eh eh precisamente tenemos que encontrar y dilucidar ,cuál es la mejor manera de saber por ejemplo, un proceso de formación específico de manejo de la segunda lengua con, el nivel de aprendizaje que estamos teniendo de los estudiantes... que tendríamos otra opción, exigir un manejo de la lengua del inglesa ...específico para el</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>ingreso a la maestría; sin embargo, la situación en Colombia frente al campo de la educación y los profesionales en educación, hay elementos para seguir trabajando, por ejemplo te voy a contar una historia particular de la Licenciatura en Pedagogía Digital para la Primera Infancia. Nosotros recibimos en esa licenciatura, a profesores con una experiencia de más de 10,20 años, como etnoeducadores o profesores rurales del distrito, de diferentes distritos no solo del distrito de Bogotá sino también de otros entes territoriales y</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>cuando empezamos el proceso de formación en pregrado, en pregrado, del inglés, nos dimos cuenta, por ejemplo, que a nivel pre gradual. nos tocó arrancar en A1 y los profesores, se les dificulta eh hacer ese proceso o ese paso para alcanzar de pronto un B1, B2 que les ayude a articular en alguna medida, la integración del manejo de la segunda lengua para promover su formación académica. Entonces creo que ahí hay una oportunidad de diálogo también con los centros de reformatión pre gradual y el Ministerio, frente a</p>	
--	--	--	--	---	--

				<p>los estándares básicos del inglés y como eso se puede conectar en los posgrados, para seguirla promoviendo; evidentemente que cuando vienen de otras profesiones como a la ingeniería o diferentes a las licenciaturas, el manejo del inglés es muy bueno, pero queremos entender muy bien, ¿qué está pasando con la licenciaturas en particular? y ¿con la formación en el campo de la educación? y ¿por qué pronto hace falta precisar o entender más o trabajar más para que el manejo de la segunda lengua sea el adecuado? entonces en</p>	
--	--	--	--	--	--

				<p>síntesis, sí se hacía, estaba generando problemas en torno a los resultados de aprendizaje de la materia, porque la materia el resultado no era manejar el inglés, sino era precisamente el resultado relacionados con la competencia en arquitectura didáctica y diseño de innovaciones y frente a eso usted toma esa decisión de ajuste, y se está planeando y ojalá, pues que esta investigación nos pueda dar todas las luces posibles, para crear un plan estratégico de integración de la segunda lengua, pero entendiendo las necesidades actuales y la realidad, no con</p>	
--	--	--	--	--	--

				imposición sino con un ejercicio de transformación, dialógica, dialéctica y sobre todo participativa por parte de la comunidad de la escuela”	
--	--	--	--	---	--

**Categoría:** Procesos o Aspectos de Investigación en Inglés.

**Subcategoría #1:** Contribuciones del inglés en procesos de investigación.

**Subcategoría #2:** Aspectos puntuales en investigación donde el inglés influye.

**Pregunta #2:** ¿Considera usted que el (ILE) contribuye a procesos o aspectos de investigación en la Maestría en Educación?

<b>Docente #1 Clásica</b>	<b>Docente #2 Práctica</b>	<b>Directivo #1 Evaluativa</b>	<b>Directivo #2 Riguroso</b>	<b>Directivo #3 Ingenioso</b>	<b>Análisis</b>
“pues si contribuye actualmente, yo diría que no mucho porque pues los estudiantes no usan mucho en inglés ni los profesores mucho el inglés como fuente, que, si podría contribuir, sin duda, porque pues digamos es el lenguaje en el que se produce pues el conocimiento no?”	“bueno ahí ese, digamos que ambigua la situación y es lo siguiente: em cuando tenemos el requisito del inglés para la investigación, evidentemente pues se requiere que todos los profesores también tengan un nivel pues digamos como fluido de inglés, para que	“sí efectivamente el inglés sin lugar a dudas siempre será un digamos será una competencia muy importante para que los estudiantes digamos sobre todo los que quieran seguir trabajando en la materia doctoral, pues sin duda, eh hh los que quieran ese camino, los académicos	“que contribuya como objeto de estudio, eh...yo creería”... “claro que sí, de hecho en la Maestría en Didáctica Digital, que hace parte de la escuela, hay muchos documentos que son en inglés, y que evidentemente la teoría que te aterriza un poco el	“sí, y en cualquier maestría, porque...la ciencia asume la lengua inglesa como la lengua de uso colectivo para la construcción de los diferentes saberes en todos los objetos de conocimiento, eso nos lleva a que por ejemplo la mayoría de investigaciones, no perdón, que la	La palabra que más tuvo frecuencia en la segunda categoría fue la palabra INGLÉS con 19 casos y también la palabra LENGUAJE con 8 casos. De los 5 participantes, 4 de ellos respondieron que el Inglés como Lengua extranjera, sí contribuye a procesos de investigación; como

<p>“como México o Chile ajá”</p> <p>“de acuerdo, o que se producen en inglés en esos mismos países, pero pues son investigaciones de más alto impacto, o sea, no tiene que ver solamente con poder ir un poquito más allá, sino que incluso la investigación que se hace sobre México y está publicada en español probablemente es una investigación de menor calidad que la que se hace sobre México y está publicada en inglés, si me hago entender?”</p>	<p>puedan hacer esa digamos como que la tutoría o la guía en la parte del inglés en ese sentido pues digamos que exigiría de los docentes tener un alto nivel de inglés, igualmente exigiría de los estudiantes tener un alto nivel de inglés, en el momento de ser esto una exigencia para la maestría, van a ver muchos estudiantes que no continúen o de pronto que no ingresen simplemente por el requisito este requisito no?, entonces siento que contribuye un poco el hacer esa exigencia en que la investigación sea más amplia, en su estado del arte en</p>	<p>investigativos, sí realmente será un buen ingrediente ya que esto es fundamental”</p>	<p>diseño de aprendizaje, se da por un elemento crucial que es el learning design, ¡perdón!, diseño de aprendizajes, que se da por medio de esta metodología y que evidentemente learning Designer es el aplicativo donde permite hacer este Learning Design donde los estudiantes pueden diseñar aprendizajes de una manera rápida y eficaz. Esto atribuye a los procesos de innovación por tanto, esto estos son los elementos que tienen que ver con un contenido que está netamente, expresamente, en inglés ... entonces digamos que si se contribuye mucho,</p>	<p>mayoría de publicaciones de alto impacto en investigación. Estoy siendo redundante... que la mayoría de publicaciones científicas de alto impacto estén en lengua inglesa, eso ya denota que hay una urgencia y una necesidad por manejarla; adicionalmente la producción científica también tiene que resolverse en lengua inglesa, entonces requerimos estudiantes post graduales, que no sólo sepan leer entender, pues los elementos básicos para poder interpretar los diferentes textos y producción científica vigente,</p>	<p>lo afirmaron <i>Clásica</i>, cuando afirma que el inglés serviría mucho en la producción de investigaciones con un mayor impacto; <i>Evaluativa</i>, al decir que el inglés es un componente fundamental en procesos académicos investigativos en posgrado; <i>Riguroso</i>, al denominar la importancia del contenido en inglés en diversas asignaturas de la Maestría y la opción de buscar fuentes en lengua inglesa, y finalmente <i>Ingenioso</i>, al mencionar que las publicaciones científicas de alto impacto se dan en inglés y el gran</p>
---	--	--	---	---	--

	<p>su marco teórico, pero también podría ser una causal de deserción o una causal de, de no ingreso a la maestría no?, eso sería como lo que yo pienso que es en doble vía''</p>		<p>digamos desde la perspectiva que tenemos desde la Maestra en Didáctica Digital, y paralelamente a la Maestría en Educación evidentemente hay muchas fuentes que pues han sido traducidas al ejercicio del español, pero no sobra también llevar otros elementos, que ya también se encuentran en este idioma universal no?''</p>	<p>sino que también tenga la capacidad de escribir y proyectar en lengua inglesa sus investigaciones, lo cual es un ejercicio de por sí ya complejo; un ejercicio de esos por ejemplo implica lo implicaría que para que una persona, escriba un artículo en inglés, con los principios de calidad básicos que exigen las publicaciones de alto impacto, nos debe manejar un C1 ...yo quisiera de pronto entender en Colombia ¿cuáles son los... de toda la población que tienen ese alcance, ese nivel? y ¿cómo lo logran y sobre todo, si eso se puede lograr en un proceso de</p>	<p>potencial de esta lengua específicamente en las habilidades de lectura y escritura para la ciencia. Sin embargo, dentro de estas respuestas, se rescata que, <i>Clásica</i> afirmó que actualmente no se refleja esta contribución del inglés a procesos de investigación, ya que los estudiantes ni docentes lo usan mucho en la maestría, pero cree que esta contribución se podría dar en un futuro. Por otro lado, <i>Práctica</i>, opinó que el ILE contribuye poco a procesos de investigación, pero desde su punto de vista, se interpreta como un requisito</p>
--	--	--	---	--	--

			<p>formación que dura dos años como en la maestría? ...de manera complementaria no? porque el objetivo de la maestría no es formar en lengua inglesa sino formar en educación pero obviamente la ley primordial para el ejercicio de formación investigativa, entonces es súper importante o sea es necesario, es urgente, no solo leer sino proyectar la lengua inglesa; ahí veo que hay una imposibilidad de investigar porque... una cosa es leer, y otra cosa es escribir, y yo por ejemplo soy docente de...formación en gramática, esa es</p>	<p>obligatorio que, al ser impuesto a los estudiantes, daría como resultado una deserción masiva puesto que mucho no saben inglés.</p>
--	--	--	---	--

				<p>mi área de saber... o en desarrollo de la lengua sobre todo y las habilidades de lectura son diferentes a las habilidades de escritura, y las habilidades de escritura sobre todo requieren de unos componentes de formación de alto impacto, que a veces no se logran ni en el colegio ni en el pregrado, y por ende ese dificulta hacerlo en un posgrado, que es complementario y profundización o de investigación que dura muy poco tiempo, pero la respuesta es, sí, es muy importante, es urgente tanto en las habilidades de lectura como la proyección de escritura para el</p>	
--	--	--	--	--	--

				desarrollo de la ciencia''	
--	--	--	--	----------------------------	--

**Categoría:** Procesos o aspectos de Investigación en Inglés.

**Subcategoría #1:** Contribuciones del inglés en procesos de investigación.

**Subcategoría #2:** Aspectos puntuales en investigación donde el inglés influye.

**Pregunta #3:** ¿En cuáles procesos encuentra usted que es necesario hacer uso del (ILE) en investigación?

<b>Docente #1 Clásica</b>	<b>Docente #2 Práctica</b>	<b>Directivo #1 Evaluativa</b>	<b>Directivo #2 Riguroso</b>	<b>Directivo #3 Ingenioso</b>	<b>Análisis</b>
“claro, sobre todo creo que la lectura de textos en inglés es muy importante porque al final la escritura, si tú lograrás una tesis muy muy muy muy muy muy buena pues para publicarla en inglés la traduces si me hago entender?... y ya está, pero en cambio el proceso de búsqueda de lectura difícilmente lo puede hacer alguien por ti, sí? como que incluso más que la escritura yo pensaría que la lectura de textos en	“en investigación para la construcción del estado del arte y del marco teórico básicamente porque emm... normalmente en nosotros encontramos, pues un banco de referencias de cada uno de los proyectos muy limitado a nivel internacional de referencias internacionales, pues a lo que es España no ese como el referente más cercano que tenemos, pues precisamente por el	“¿procesos o aspectos? por ejemplo, cuando uno va congresos, a conferencias cuando hay relaciones y demás así, y pues para nadie es un secreto que yo asisto a mucho evento, o sea ya hoy por hoy, hay traductores hay de todo... en todo siempre hay traductor, pero digamos, sería muy importante para eso, para comunicaciones, internet, para todo esas partes, sería muy importante'”...	“digamos que me parecería y pues mi opinión con respecto a eso es que es un constante rediseño no?, inicialmente la Maestría en Educación era la Maestría en Docencia Universitaria, yo creo que ya tú sabías que estaba entablada esta relación, y viene a ser Maestría en Educación hace poco, y como tú sabes un diseño curricular a partir de un enfoque integrador es la	“es que mira, particularmente a mí y en los trabajos de investigación que yo dirijo, el principal el máximo porcentaje de esos 60, pero eso dependerá de la libertad de cátedra, de cada director y de cada profesor, debe ser un 80% porque pues mi área del saber o el área que yo trabajo en investigación es de Neurociencia e innovación y en esas áreas todo está escrito en lengua inglesa entonces, sobre todo para la	La palabra que más tuvo frecuencia en la tercera categoría fue la palabra INGLÉS con 23 casos. En esta categoría se puede analizar que, para <i>Clásica, Práctica, Evaluativa e Ingenioso</i> , la lectura de textos en inglés, es un elemento primordial e importante cuando se habla de la producción de proyectos de investigación, y partiendo de esta habilidad de lectura, igualmente,

<p>inglés es muy importante y hay unos cursos específicos...yo recuerdo que en la universidad donde yo hice mi maestría lo que lo que te hacían tomar específicamente era cursos de lectura de textos en inglés, justamente para que pudieras consultar, ya está, eso no es eso no quiere decir que tú sepas inglés, si me hago entender?... eso no quiere decir que aprendas inglés, eso no quiere decir que mejor es tu dominio de la lengua, no? Eso es lo único que quiere decir, es que eres capaz de buscar en inglés y de leer en inglés, lo que encuentras ya está, y pues requiero unas</p>	<p>idioma creo yo, entonces siento que esa es una limitante y que podría aportar muchísimo el conocimiento del inglés o por lo menos un manejo básico del inglés para poder leer información en inglés entonces y que tengamos ese tipo de referentes también a nivel internacional que se amplíe esa parte de la referencia internacional.”</p>	<p>“entonces es proceso académicos científicos, claro que sí, claro que por ejemplo, pues para estar en inglés por lo menos para lectura, para comenzar a escribir, ahorita todos los artículos si tú los escribes en inglés, pues tienen mayor apertura, lo reciben de mejor manera, entonces de hecho nosotros escribimos artículos ahoritica y nos toca traducirlo, pero es una traducción súper específica, que ni siquiera la puede hacer uno que maneja el inglés, porque ya la miró y se mide una traducción muy muy técnica”</p>	<p>evolución de la misma parte praxeológica del ejercicio, pues va contribuyendo ese ejercicio ahora, por ejemplo, la Maestría en Educación tiene una derivación de profundización que es la Maestría en Educación para los Derechos Humanos; entonces aquí lo que se hace pues profundizar sobre esos métodos de inclusión esos métodos relacionados al aprendizaje o a la enseñanza de los derechos humanos. Paralelamente también se está contribuyendo al ejercicio de una visión holística que tiene la Maestría en Educación, porque como bien sabes, eh</p>	<p>comprensión de los estados del arte en estas áreas específicas, hay que tener un dominio por lo menos de un B2 ...en términos de escritura hay un problema., hay un problema grande, y es que ... adicionalmente a las oportunidades de mejora que hemos encontrado frente al inglés, encontramos oportunidades de mejora frente a la escritura en español, hemos visto, y por eso nos tocó activar una estrategia muy importante, ahora en primer año, que el dominio de la lengua española en términos estructurales; no es el óptimo para un nivel de formación</p>	<p><i>Clásica, evaluativa e Ingenioso,</i> encuentran que la escritura en lengua inglesa no es un elemento tan necesario en el campo de investigación, ya que como lo afirman, existen procesos de traducción que luego de hacer una tesis en español, facilitan el proceso de escritura en la lengua extranjera. Con respecto al tema de la escritura en inglés <i>Ingenioso</i>, manifestó que se han encontrado hallazgos en la Maestría, en los cuales se podría mejorar la escritura de textos científicos en inglés, si se mejora esta habilidad en la lengua materna en</p>
--	--	--	--	---	--

<p>habilidades específicas que se pueden desarrollar”</p>			<p>... tiene el perfil de ingreso, son docentes de cualquier tipo de área, pero también son directivos, pero también son personas que de pronto no son docentes y quieren de pronto tener una profundización en este ejercicio; por tanto cuando se habla de la lengua extranjera como un elemento o como un objeto de estudio dentro de un diseño curricular para la Maestría en Educación ,podría habilitarse como una línea, como un enfoque en el cual podría ser posteriormente derivado dependiendo de las electivas que se estén desarrollando, esa podría ser una</p>	<p>posgradual, en otras palabras, encontramos que hay algunos problemas en la escritura es en español, entonces nosotros decíamos lo siguiente: si no manejamos también el español en términos de escritura científica, ¿cómo pasamos a la escritura científica en inglés? dado que en principio, la competencia escritural de la lengua inglesa para un no ..... ehhhh.... Ehhhh” ...  “para una persona que no es nativa ... sí que no es nativa, una persona que asume el inglés como segunda lengua, depende de un buen desarrollo de la competencia gramatical en su</p>	<p>un primer lugar; ya que es difícil que un estudiante que escriba mal en español lo haga bien en inglés. Por esta razón indica que, mientras que el proceso de escritura es una labor que se hace desde la lengua materna, la lectura en inglés en cambio, si se puede propiciar partiendo de procesos pedagógicos didácticos y cognitivos diferentes. También, desde este punto de vista de la lectura <i>Práctica e Ingenioso</i>, están de acuerdo en que los procesos en los cuales se refleja más el inglés en investigación son en la construcción del estado del arte,</p>
---	--	--	---	---	---

			<p>línea; porque como bien sabes, tiene una visión holística de la educación, y a partir de esa visión holística, pues se están derivando múltiples líneas, entonces digamos que las personas que quisieran profundizar un poco esa parte de la enseñanza del bilingüismo, pues sería necesario no solamente hacer práctica del bilingüismo, sino estudiar epistémicamente como eso contribuya sí, entonces .. porque por ejemplo las instituciones que enseñan las dos lenguas en todas las asignaturas, si eso es bueno o eso es malo, por ejemplo ... y que</p>	<p>primera lengua, es diferente a la lectura, porque la lectura sí se puede desarrollar desde otros procesos pedagógicos didácticos y cognitivos diferentes; entonces si yo por ejemplo, no manejo bien el español, escrituralmente no tengo la competencia gramatical adecuada, en términos de morfosintaxis, pues ¿cómo lo paso al inglés?, entonces ahí tenemos otra oportunidad de mejora, y es tenemos que primero arrancar por desarrollar las habilidades de escritura científica en español para pasar después, al</p>	<p>donde se pueden encontrar investigaciones internacionales que rompan el paradigma de búsqueda únicamente de investigaciones en español; y por otro lado, en la creación del marco teórico, donde las fuentes teóricas de gran relevancia son las de lengua inglesa. Finalmente, en esta Categoría, <i>Riguroso</i> expresó que, el inglés se podría implementar como una necesidad de profundización en procesos de investigación; para los estudiantes que son docentes y deseen trabajar en el inglés como objeto de estudio, tanto para los que</p>
--	--	--	--	--	---

			<p>evidentemente eso también contribuye a digamos ... es un ejercicio de problemáticas que uno puede hablar dentro de esas experiencias de clase, que se podrían contribuir en ese ejercicio, por ejemplo, la ortografía que sucede en un idioma nativo con un idioma de extranjero hay muchos errores que se dan por experiencia de colegios, que se han tenido así, entonces digamos que esas reflexiones podrían darse frente al bilingüismo frente a la enseñanza del inglés, como segunda lengua como en lengua extranjera, por tanto lo que se podría</p>	<p>desarrollo de habilidades científicas en inglés ... si no hacemos eso, si no hacemos ese paso uno a un paso dos, dañamos el proceso y no va a ser ... va a ser algo que incluso generará más problemas que soluciones; porque si yo no sé escribir en español bien, científicamente, no escribo en inglés científicamente no lo escribo; hay muchas investigaciones que demuestran eso, nosotros hemos estado muy pendientes de esa situación, entonces como que estamos haciendo un ejercicio para que en primer año, hasta ahora como que ... haya algún</p>	<p>no lo son y simplemente tengan algún por reforzar el inglés, puedan profundizarlo a través de una línea de enfoque o electiva especial en el currículo, que les permita llegar a sus fines de investigación o de interés personal. Por ello recalca que el inglés es una necesidad que se puede considerar a futuro como un elemento extracurricular que se articule con la Maestría para los que quieran enfatizar en ello.</p>
--	--	--	---	---	---

			propender más que al ejercicio de la educación sino a la práctica podría ser un elemento extracurricular que articule sus elementos dentro de la maestría para las personas que se quieran profundizar prácticamente en este ejercicio”	tipo de acompañamiento, de materias electivas en escritura científica, y en segundo año pues promoverlo... pero el término de lectura si lo podemos trabajar y desarrollar”	
--	--	--	---	---	--

**Categoría:** Nivel de Dominio del Inglés de los Estudiantes

**Subcategoría#1:** Precedentes del nivel de inglés de los estudiantes de la Maestría en Educación.

**Subcategoría#2:** Experiencias donde se refleja la falta o buen dominio del inglés

**Pregunta #4:** ¿Cree usted que los estudiantes de la Maestría en Educación poseen un nivel de dominio del inglés suficiente para asumir algunos retos que se generan en investigación, como: búsqueda de antecedentes, escritura de resúmenes y artículos, ¿o lectura de investigaciones?

<b>Docente #1 Clásica</b>	<b>Docente #2 Práctica</b>	<b>Directivo #1 Evaluativa</b>	<b>Directivo #2 Riguroso</b>	<b>Directivo #3 Ingenioso</b>	<b>Análisis</b>
“no... no, pues como en Colombia... ehm ... o sea ... yo no tengo la cifra, pero yo sé que el nivel de pues de bilingüismo en Colombia es bajísimo, pero	“Yo no alcanzo a evidenciarlo, ¿sabes? Porque como no hay un requisito, entonces no sé cuál es el nivel de inglés, en los estudiantes ya de pronto en algunas de las	“no porque digamos esta maestría no pide competencias en el inglés, entonces si se pidiera, pudiera hacer uno un examen de entrada y demás y saber... lo que yo me he	“realmente eso depende de cada uno porque, por ejemplo, ahorita en el primer semestre se tiene el 75% de docentes de inglés, ellos podrían asumirlo y evidentemente en	“tengo una preocupación y es que hay estudiantes que literalmente nos dicen que no manejan el inglés, que no lo entienden eh y que creen que no lo van a entender en dos	La palabra que más tuvo frecuencia en la tercera categoría fue la palabra INGLÉS con 16 casos. En el análisis de esta pregunta, con respecto al nivel de dominio del inglés de los

<p>bajísimo es demasiado bajísimo, insisto, no tengo la cifra, de manera que esto es fácilmente extrapolable a nosotros los profesionales y pues los niveles son bajos igual. “Pues imagínate, eso es bajísimo, pues imagínate que le hicieron, yo no sé tampoco las cifras, pero yo sé que les hicieron un examen a los profesores de inglés en Colombia, y el nivel de lengua estaba súper bajo, pues de ahí para adelante extrapola tú lo que quieras, ¿si me hago entender? o sea calcula”</p>	<p>asignaturas que yo ehm... digamos en las que yo estoy y como profesora a veces ponemos ejercicios o planteamos ejercicios de conferencias en inglés o de manejo del manejo de bibliografía en inglés y pues digamos que veo mucho que terminan como traduciéndolas, pidiendo o solicitando que haya subtítulos en español cuando ves un vídeo o algo así, entonces digamos que en la mayoría no en todos, si se ve un nivel de inglés como no suficiente para abordar, por ejemplo, eso un vídeo en inglés o una lectura en</p>	<p>dado cuenta es que la mayoría digamos, eh...no lo manejan no, uno les da uno o dos artículos y generalmente dejó uno dos, como para que lo miren la mayoría lo traducen y yo les digo, pues vayamos entrando sobre todo por la comprensión, ¿no? comprenderlo un poco”</p>	<p>este ejercicio podría integrarse, entonces se puede dar. Hay cohortes que tienen un porcentaje de docentes que o bien son bilingües, o también son docentes en inglés entonces yo creería que sí y además que dentro de los nuevos requerimientos que tiene en la parte meso curricular y que se oferta dentro de las dentro de las páginas, que... hacen pues gala de cada uno de los proyectos educativos, les dicen que pues obviamente tienen que tener un conocimiento básico de inglés para hacer lecturas en inglés; porque evidentemente si no tienen sus cuatro</p>	<p>años, ¿ahí que hacemos?, ¿les decimos que no continúen en la escuela? eh... no sé, hay un tema difícil y lo viví ahorita, por ejemplo con un grupo que estaba dictando yo una clase de segundo semestre, en donde les puse unas lecturas en inglés y un estudiante dijo inmediatamente, que no las iba a leer, porque no las entendía ... y ahí también agreguémosle, un movimiento ... fuerte en investigación en Colombia dirigido por la Universidad Nacional promovido por ejemplo, por un investigador de tan renombrada como</p>	<p>estudiantes de la maestría en educación, se encontró que, <i>Clásica, Práctica, Evaluativa e Ingenioso</i>, confluyeron en que no se refleja un nivel de dominio suficiente del inglés, para asumir algunos procesos de investigación, como los ya mencionados en la categoría anterior, en el que el inglés es un elemento imprescindible. Entre estas razones se destaca, como lo mencionan <i>Clásica e Ingenioso</i>, los bajos niveles del manejo de esta lengua tanto a nivel Nacional como en los profesionales que ingresan a realizar la Maestría. Otra razón</p>
--	--	---	---	---	---

	<p>inglés para una clase.’’</p>		<p>competencias, competencias relacionadas al speaking, al listening, al grammar y al writing, si deberían de tener una alta competencia por lo menos en reading, entonces digamos que acudiendo a este podría ser’’... “está en el diseño del programa del ... o sea, eso está digamos como un elemento que es transversal al ejercicio práctico del estudiante, y eso se encuentra en el PEP que es el proyecto educativo del programa, que es el documento que establece esos lineamientos y clarifica esos aportes, no como un elemento inicial, sino como un</p>	<p>Neila Pardo, en donde se dice que se tiene que quitar, la imposición de la lengua inglesa en la ciencia, y que la ciencia debería hablarse en diferentes lenguas, no solamente la lengua inglesa, para hacer promoción de las identidades propias y colectivas de los diferentes países frente al manejo de su lengua, entonces ... es compleja la situación en términos de formación, porque no podría ser imposición, evidentemente no puede ser imposición, la educación no es imposición pero...si es como encontrar el punto medio de</p>	<p>igualmente considerable para afirmar que los estudiantes no tienen un nivel de inglés suficiente, brindada por <i>Práctica, Evaluativa e Ingenioso</i>, fue la que la Maestría, no tiene ningún requisito que les exija a sus estudiantes de forma explícita poseer cierto nivel de lengua inglesa, para procesos de investigación, por ende, no es fácil de evidenciar el nivel de cada estudiante. Sin embargo, también, <i>Práctica y Evaluativa</i> coincidieron en que aunque no se refleja el nivel de inglés como un requisito, sí se evidencia en el transcurso de las</p>
--	---------------------------------	--	---	---	---

			<p>elemento transversal, ese se utiliza, pues para el registro calificado, que es la primera acreditación que tiene un programa’’</p>	<p>adecuación para lograr, pues una calidad académica muy importante’’</p>	<p>clases que imparten en la Maestría, ya que, en actividades tales como; creación de artículos o bibliografía en inglés, los estudiantes emplean la traducción para ejecutar la escritura; y también en actividades como videos o conferencias internacionales, en las que solicitan subtítulos o traducción a la lengua materna para su comprensión. En comparación con las opiniones anteriores, <i>Riguroso</i>, afirma que los estudiantes de la Maestría en Educación sí tienen un nivel de lengua suficiente, para asumir algunos</p>
--	--	--	---	--	--

					<p>procesos de investigación ya que, existen cohortes de estudiantes que son bilingües o que son licenciados en inglés; que poseen un conocimiento básico de lectura, como él lo ha percibido según su experiencia como docente. También aclara que el inglés se tiene presente en el Proyecto Educativo del Programa (PEP) de forma transversal, es decir, pese a que no hay una serie de lineamientos para la inclusión directa del inglés en los planes de estudio, se trabaja como un componente transversal por parte de los docentes en el PEP.</p>
--	--	--	--	--	---

--	--	--	--	--	--

**Categoría:** Adaptación Curricular

**Subcategoría#1:** Estrategias para generar una adaptación curricular.

**Subcategoría#2:** Adaptación curricular basada en intereses de los estudiantes, de carácter no obligatorio.

**Pregunta #5:** ¿Considera usted que al implementar una propuesta de adaptación curricular que incluya al (ILE) en el plan de estudios de la Maestría en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, sede Bogotá, contribuiría al desarrollo de procesos investigativos?

<b>Docente #1 Clásica</b>	<b>Docente #2 Práctica</b>	<b>Directivo #1 Evaluativa</b>	<b>Directivo #2 Riguroso</b>	<b>Directivo #3 Ingenioso</b>	<b>Análisis</b>
<p>“mmm, un poco, pero no solo, o sea, yo creo que sí, pero no solito, o sea, si lo único que hacen es la lectura, sí, pero eso no se amarra a que, por ejemplo, de las 60 fuentes al menos 20 ser en inglés no sé, me estoy inventando cualquier cosa sí?... pues lo más probable es que con esa electiva no pase nada, si me hago entender?” ...</p> <p>“o sea te pongo otro ejemplo, que está la electiva</p>	<p>“Bueno ahí sí, tendría que tener un carácter no obligatorio es decir no sería una asignatura de la de la malla curricular en obligatoria, puesto que siento yo que si fuera obligatoria implica como otros requisitos es decir como otras exigencias no?, entonces como te digo si nosotros le exigimos a los a los estudiantes que deben manejar tantas referencias en inglés y que deben tomar el</p>	<p>“Sí, sí, yo lo diría más Natalia, como electivas, como electivas es porque esto se constituyó también en gustos y en tendencias, o sea ...ahoritica incluso hay doctorados que no exigen el inglés sí? hay doctorados que los piden y otros que no, entonces la tendencia es que a quien le gusta, pues va a ir hacia allá o de pronto, si no le gusta y demás, porque tú sabes que hablar español por sí solo es fácil; escribir</p>	<p>“Siempre que se piense en estimular competencias y habilidades del siglo 21, es necesario y dentro de esas competencias y habilidades del siglo 21 se está hablando de una cuestión internacional por las mediaciones tecnológicas en las cuales vivimos y que se desataron en la pandemia; por tanto, a mi criterio si se debe seguir estimulando ese uso así sea de manera gradual, por ejemplo, en la sustentación del trabajo de grado, ¿por</p>	<p>“estoy totalmente de acuerdo de que eso es el deber ser, ese es el deber ser ... lo importante cuando uno hace adaptaciones curriculares es no imponer , porque cuando uno hace adaptaciones curriculares, sin un cómo definido, termina siendo imposiciones que pueden afectar lo más importante del proceso, que es los resultados de aprendizaje, creo que más que importante, es urgente y necesario, pero hay</p>	<p>La palabra que más tuvo frecuencia en la tercera categoría fue la palabra INGLÉS con 2 casos y ELECTIVA con 12. En esta categoría, todos los docentes y directivos estuvieron de acuerdo en que, si se realizara una adaptación curricular, en la que se integre al inglés en los planes de estudio de la Maestría en Educación, este contribuiría a</p>

<p>pero además de eso los profesores dicen: “vean a les recomiendo estas revistas vean, les recomiendo esta base de datos vean ...si me hago entender?, o sea, no necesariamente tiene que ser un requisito, pero lo que quiero decir es que, si lo único que hay es una electiva, lo que va a pasar es una necesidad infinita como se ve en este país con el inglés, es decir una electiva pensada en general pensada para el inglés, es que nadie tome la tome o que muy pocos la tomen y ya, eso es lo que yo creo sí?”...</p> <p>“exacto, que vaya acompañado, si de</p>	<p>curso obligatorio de inglés tal; obviamente nos toca modificar algunos requisitos a la hora de presentar los documentos; es decir, eso redundando como en otras exigencias no?, de pronto a nivel de optativo, sobre todo que sea un curso de no ni de profundización ni algo así más complejo de un nivel avanzado, sino un curso pues como que las herramientas para leer en inglés si? qué es lo que más se necesitan no necesitamos leer en inglés para poder acceder al conocimiento, entonces un curso que vaya enfocado en la lectura del</p>	<p>español, nadie escribe bien artículos, entonces ehh ... sería muy interesante que si estuviese una electiva, por ejemplo, pero que fuera algo totalmente lúdico Natalia, que fuera algo lúdico, que fuera un hablemos en inglés como un streaming , ...no sé comunicaciones, que habláramos, o sea, que fueran espacios muy pequeños creativos y hacer, porque si va a ser una un módulo a repetir lo que siempre venimos mirando ... pues se convertiría en un curso más, no? y en eso, pues hay que tener cuidado, nosotros en su momento incluso,</p>	<p>qué no responder una pregunta en inglés que haga un par evaluador con respecto a su trabajo? ¿Por qué no?, en donde ellos pues puedan desarrollar un ejercicio básico, de una pequeña respuesta, para también generar ese ejercicio o esa comunicación, porque al fin del Cabo si son investigadores tienen que hacer una comunicación... digamos externa y en ese sentido, pues la idea es que, dentro de los elementos del idioma universal, pues eh, eh, que es el inglés, pues van a tener más elementos, entonces ese es como como un gran aporte que se podría hacer. Se podría trabajar también, como un electiva que permita</p>	<p>que hacerlo muy bien en ese cómo, porque hay que entender pues todas las aristas que yo he encontrado en el ejercicio que llevo, pero que sé que hay más, porque hay que ver el problema en su complejidad; y sé que hay muchas más aristas que no he podido ver, que sé tú de pronto lo podrás ver con mayor plenitud en esta gran investigación, para poder desarrollar ese cómo lo importante es el cómo, el qué hacer está claro, toca hacerlo, ¿cómo? es lo que no podemos fallar”</p>	<p>procesos de investigación. De esta forma, <i>Clásica, Práctica, Evaluativa e Ingenioso</i>, estuvieron de acuerdo en que, de realizarse una adaptación curricular, esta no debe ser impositiva para los estudiantes ya que, las adaptaciones curriculares surgen del interés y de las necesidades del contexto, además de ello rescatan que, si bien surge la necesidad de mejorar el inglés, tampoco debe ser tenido en cuenta como un requisito porque se debe acceder al conocimiento de forma voluntaria.</p>
--	---	---	---	--	--

<p>verdad nos interesa, debe ser un esfuerzo conjunto porque el inglés sí se vea.”...</p> <p>“de lo contrario, lo que creo que va a pasar, es que haya una electiva y pues... hay una electiva sí...y probablemente la gente va a decir: “Ay, qué electiva quiero. Uy el inglés no, ¿que qué pereza” si me hago entender? y ya o sea, como, que eso tiene o pues yo pensaría, que eso tiene que ir de la mano con otras cosas como con otras estrategias. eh...lo que digo puede ser... el incentivo de los profesores, las lecturas de los</p>	<p>inglés, la lectura de artículos en inglés es como más pertinente y que no tenga el carácter obligatorio siento yo que haría un aporte sin generar exigencias diferentes”</p>	<p>decidimos sacar sacaré ese examen de eso, porque igual no es obligatorio dentro de un registro poner el inglés”... “ como requisito no Natalia, no no, no, yo digo que uno hay que formar investigadores, eh... esta formación digamos de la Maestría, el mismo decreto 1330 digámoslo formar para investigación, cuando tú pones elementos impositivos y demás uno aleja mucho, entonces lo que hay que sí seguir digamos como trabajándole desde esos módulos que tú dices, de esas optativas o</p>	<p>al estudiante, eh...Mejorar su nivel de inglés, sobre todo porque en una maestría en educación eh...en educación, la cual tiene ese componente de habilidades del siglo 21, y trata de establecer esa internacionalización del estudiante, pues también sería interesante, que propenda a unos elementos básicos inicialmente, y que él pueda también continuar, no un curso, pero si elementos muy muy contundentes de inmersión que se pueda utilizar también con tecnologías, ya hemos hablado, por ejemplo que la realidad virtual permite esa inmersión o ese constante; porque si lo vemos</p>		<p>En los mecanismos que se podrían dar paso en la adaptación curricular, <i>Clásica, Práctica, Evaluativa y Riguroso</i>, confluyeron en que se puede presentar a forma de electiva u optativa de libre elección, en la que sea primordial la habilidad de la lectura en inglés, que según como se ha analizado hasta este punto, es la habilidad que más se requiere en procesos de investigación. En este sentido los docentes y directivos, brindaron sus puntos de vista acerca de las múltiples</p>
---	---	--	---	--	---

<p> cursos eh... las especificaciones de la tesis bueno, tantas cosas sí? o los estímulos, yo que voy a saber’’... </p> <p> ‘‘sí, una de las modalidades de grado de la escuela, es que tú no hagas tesis, sino que hagas por ejemplo un artículo, entonces bueno, si haces un artículo en inglés te vale como tesis meritoria. Yo no sé, me estoy inventando pendejadas, sí? pero lo que creo es que si me hago entender? como que tienen que ir de la mano’’... </p> <p> ‘‘pues eso es lo que yo pensaría sí? como que tiene que</p>		<p> electivas, y de por qué no, generar unos espacios como work-café para poder digamos, eh... trabajar eso, pero como exigencia eh... pues no sé... habría que mirarlo y revisarlo como como sería’’ </p>	<p> como una asignatura que tiene unos contenidos gramaticales unas estructuras básicas, no se va a lograr nada porque evidentemente, pues se tienen que cumplir una serie de ciclos, una serie de niveles, el estándar, dependiendo de que metodología se establece, pues está el proceso de evaluación del TOEFL, del IELTS, lo que se vaya a trabajar cierto?’’... </p> <p> ‘‘Sí, por ejemplo, que él pueda redactar su propio abstract, sería genial, y que no solamente lo pueda redactar, sino que también sea la introducción del trabajo de grado sería alguna cosa muy linda inter-instaurarla, o sea que digamos que el abstract, que viene</p>		<p> estrategias que podrían complementar aún más la propuesta, en las cuales se encontraron: los beneficios que la universidad le pueda otorgar a sus estudiantes al realizar trabajos, escritos, artículos o la misma tesis en otro idioma, por ejemplo, mediante recompensas académicas. Otra estrategia fue, los incentivos que puedan dar los profesores a sus estudiantes al momento de ejecutar actividades en la lengua extranjera. Una tercera estrategia fue el de involucrar espacios como coworking o work</p>
--	--	--	---	--	---

<p>ser un esfuerzo integral, o sea, que sí podría funcionar si hace parte de un esfuerzo conjunto integral por realmente la incorporación del inglés a los procesos de investigación, tendría que ser una apuesta, sí.?’’</p>			<p>siendo la presentación inicial sea en inglés, pues sería algo muy brutal, ya con eso hay una ganancia profunda, para estimular esos procesos del aprendizaje del inglés’’</p>		<p>café en lengua extranjera para propiciar espacios de comunicación. Una cuarta estrategia fue la de generar ejercicios relacionados con la tesis, al generar que los estudiantes redacten su propio abstract o respondan en sustentación preguntas básicas en inglés. Finalmente se encontró la estrategia de TIC, en la que, por medio de diversas herramientas, el estudiante podría tener una inmersión en el idioma, como lo es la realidad virtual. Un elemento que llamó la atención fue que,</p>
---	--	--	--	--	---

					<p>‘Ingenioso’, expresa esa dificultad que ha tenido la Maestría en Educación, en hallar un cómo, al integrar el inglés en sus planes de estudio sin necesidad de que estes sea una imposición sino una opción de mejora de los estudiantes.</p>
--	--	--	--	--	--